مدى فاعلية الإرشاد الجماعي في رفع مستوى التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطالبات بمدرسة الحاجة مدينة الثانوية الحكومية بأمدرمان

رسالة مقدمة لجامعة الخرطوم لنيل درجة الماجستير - الآداب في (علم النفس)

إعداد الطالبة :
عصماء أحمد محمد بلة
بكالوريوس علم النفس (2000م)
جامعة الأحفاد للبنات
تمهيد ماجستير (2001 - 2002م)
جامعة الخرطوم

إشراف:
د . عبير عبد الرحمن خليل

كلية الآداب قسم علم النفس

مايو 2008م - 1429 هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

(وقل ربي زدني علماً)

صدق الله العظيم

(سورة طه: 114)

إهداء

إلي روح والدي ...
إلي أمي العزيزة حبيبة عمري وست الحبايب ...
إلي أخوتي الأوفياء والأصفياء الذين ما بخلوا علي بالعلم والمعرفة...
إلي جامعة الأحفاد وجامعة الخرطوم علم نفس ...
أهديكما كل الحب والوفاء ... وصادق الامتنان بالتقدم والازدهار ...

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر له من قبل ومن بعد

أخص بالشكر الاساتذة الذين ساهموا بتعاونهم وإرشادهم المتفرده في إخراج هذا البحـث بالصورة الماثلة أمامكم ...

والذين لم يبخلوا علي بالمعلومات الجليلة ووقتهم العزيز فلهم مني أعظم الشكر بما بذلوا من جهد عظيم ...

ونخص بعظيم الشكر وجليل التقدير للدكتورة: عبير عبد الرحمن التي ما بخلت علـي بوقتها حيث بذلت جهداً عظيماً في مساعدتي ... فنسأل الله لها خير الجزاء وأن يحفظها بالعافية ...

وشكري موصول لمدرسة الحاجة مدينة الثانويـة التـي سـاعدتني فـي مـلء الاستبانات..

والشكر والتقدير لأمناء مكتبات الجامعات والذين تعانوا معي في مدي بالمصـادر والمراجع المتعلقة بالدراسة. والشكر أيضاً أساتذة اللغة العربية الذين قـاموا بالمراجعـة اللغوية لهذا الدراسة.

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى تأثير برنامج إرشادي على التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المستوى الثاني بالمرحلة الثانوية. كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي. وبلغ حجم عينة البحث (71) طالبة من الصف الثاني بمدرسة الحاجة مدينة الثانوية الحكومية. تم استخدام المنهج التجريبي الحقيقي لقياس قبلي وبعدي وشبه تجريبي لقياس بعدي للعلاقة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي. وقد قسمت هذه العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتمثلت أدوات البحث في مقياس التكيف الأكاديمي لهنري بورد، والامتحانات المدرسية العادية لقياس التحصيل الدراسي، واستبانة الحاجات الإرشادية والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة. وقد قامت الباحثة بتحديد مجموعة من المتغيرات تم ضبطها إحصائياً للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت هذه المتغيرات في العمر الترتيب الميلادي، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، وحجم الأسرة، وقد تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون في تحليل البيانات، وأظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في رفع التكيف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير التحصيل الدراسي، إضافة إلى وجود علاقة موجبة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي بالنسبة للمجموعة التجريبية.

Abstract

The main objective of the study was to investigate the effects of counseling program on academic adaptation and academic achievement among the female students in secondary schools. In addition the study also aimed to know the correlation between academic adaptation and academic achievement. The sample size was (71) female students from second class at Al-Haja Madina Secondary School. The researcher used experimental approach for both pre- and post-measurement, as well as semi-experimental approach for only post-measurement of the correlation between the two variables (academic adaptation and academic achievement). The selected sample divided into two groups the first was the experimental and the second was the control group. The research tools included Academic Adaptation Measurement by Henry Board, routine examinations set by the school for measuring academic acheivement, a questionnaire about counseling needs of the students and counseling program that prepared by the researcher. The researcher determined a group of variables, which statistically adjusted to ensure the balance between the experimental and control group, these variables included age, birth order, educational of the father, educational level of the mother and family size. T-test for two independent samples, Pearson and coefficient factor were used for data analysis. The results showed statistically significant differences in the rising of academic adaptation among the control group, no statistical significance for academic output and positive correlation between academic adaptation and academic achievment.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

الفصل الأول

المقدمة

الفصل الأول

المقدمة

تمهيد

تعتبر المرحلة الثانوية أكثر المراحل التعليمية حساسية إذ تتوسط الطريق بين مراحل بناء وترسيخ المعرفة والتي تشملها مرحلة الأساس وبين مراحل الاستفادة من هذه المعرفة اجتماعياً ومهنياً التي يشملها التعليم الجامعي، وهي تقابل مرحلة المراهقة التي تسبق مرحلة الرشد وتمتد في الغالب من السنة الثانية عشرة إلى الثامنة عشـر وهي مرحلة ذات حساسية عالية إذ يتوجه فيها الهم إلـى إعـداد المراهـق لتحمـل المسئولية والمشاركة الفعلية في المجتمع، حيث أشار فائز الحاج (1988م) إلـى أن الآباء والأمهات والمربين يستفيدون من مرحلة المراهقة في إعداد المراهقين إعـداداً مناسباً كي يستطيعوا أن يتحملوا المسئوليات التي تنتظرهم وأن يتلاءموا تلاؤماً حسناً مع متطلبات الحياة الاجتماعية. كما أنها محفوفة بالصراعات والمشكلات التـي قـد يمتد تأثيرها إلى ما بعدها من مراحل. وقد أشارت الدراسات، علـى سـبيل المثـال دراسة إحسان آدم (1993م) إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يحسون بشـكل واضـح بالحاجة إلى التوافق النفسي الشخصي وكذلك التوافق الاجتماعي، وكما أشارت دراسة إسحق محمد (1990م) إلى أنهم يعانون من مشكلات حنسية تـؤثر علـى تـوافقهم الدراسي والتالي تؤثر على تحصيلهم، وبلا شك فإن التكيف الأكاديمي أو كما يسـميه البعض الآخر التوافق الدراسي، يرتبط إيجابياً بالتحصيل، وذلك حيثما أشارت دراسة كدراسة الزبير بشير وآخرون (1990م).

يتجه هذا البحث إلى دراسة العلاقة السببية بين الإرشاد النفسي مـن جانـب والتكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي من الجانب الآخر، وذلك عبر تصميم برنامج إرشادي جماعي تتوقع الباحثة أن يحدث أثراً إيجابياً في التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي ويمكن تلخيص مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

(1) هل يمكن للإرشاد الجماعي أن يكون فعالاً في رفع مستوى التكيف الأكاديمي.

(2) هل يمكن للإرشاد الجماعي أن يكون فعالاً في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

(3) هل يمكن للإرشاد الجماعي أن يكون فعالاً في التأثير على العلاقة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

أهمية البحث

يؤكد حامد عبد السلام (1998م) أن 10% من تلاميذ المرحلة الثانوي لديهم مشكلات انفعالية تعوق تعليمهم خاصة بعد ازدياد أعداد التلاميذ لهذه المرحلة. فقد أشارت كلاً من دراسة موسى والدسوقي (2000م) إلى أن حجم المشكلات الدراسية والأسرية والصحية والاقتصادية التي يعاني منها المراهقين. وأوضحت دراسة حسين (1985م) أن العادات والاتجاهات الدراسية السائدة تؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي (المذكور في أحمد محمد 2003م). وهذا الكلام ينطبق على البيئة المصرية، أما على البيئة الخليجية فقد أشارت دراسة فاطمة راشد وآخرون (2003م) لوجود (18) مشكلة في ستة مجالات هي (المجال المدرسي، المجال الصفي، المجال النفسي، مجال المعاملة الوالدية، مجال العلاقات الأسرية، ومجال الرغبة في تغيير الواقع المعاش).

أما في البيئة السودانية، فقد أشار تاج السر دوليب إلى أن خدمات الإرشاد النفسي في المدارس الثانوية قاصرة وغير متخصصة، حيث اتجهت معظم البحوث إلى توضيح مشكلات الطلاب والطالبات في المدارس مثل دراسة إحسان آدم (1993م) ودراسة الطاهر مصطفى (1996م)، أما دراسة غادة محمد (2001م) فقد توصلت إلى وجود مشكلات دراسية، أسرية، ووضعت برنامج مقترح، وهناك عوامل اقتصادية واجتماعية ترتبط بالتكيف الأكاديمي كدراسة عثمان عبد القادر (1998م).

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تقديم برنامج إرشادي بعد اختبار مدى فعالية الإرشاد الجماعي في رفع مستوى التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، كما يهدف البحث إلى اختبار العلاقة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وما إذا كانت تتأثر بالبرامج الإرشادية.

فروض البحث

(1) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الأكاديمي بـين الطالبـات اللائـي خضعن للبرنامج الإرشادي الجماعي وبين الطالبات اللائي لم يخضـعن لهـذا البرنامج.

(2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الطالبـات اللائي خضعن للبرنامج الإرشادي الجماعي وبين الطالبات اللائي لم يخضـعن لهذا البرنامج.

(3) توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التكيـف الأكـاديمي والتحصـيل الدراسي وسط الطالبات اللائي خضعن للبرنامج الإرشادي.

مصطلحات البحث

الإرشاد الجماعي

هو تقديم العون والمساعدة من المسترشدين بشكل جماعي، ويعانون مـن اضـطرابات أو توترات لمشكلة واحدة وذلك باستخدام طرق مختلفة منها: المناقشة، المحاضرات، شـرائط فيديو ومناقشتها اجتماعياً (حسن وإيمان منسي، 2004م).

التكيف الأكاديمي

هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفياً واجتماعياً وكذلك التحصـيل المناسب وحل المشكلات الدراسية (محمد جاسم، 2004م).

التحصيل الدراسي

هو تلك الدرجات التي حصلت عليها الطالبات (أفراد العينة) في كل المواد المقـررة فـي الفترة الأولى والفترة الثانية (النهائية) من خلال الامتحانات العادية.

المرحلة الثانوية

هي المرحلة الدراسية التي تقابل مرحلة المراهقة المتوسطة، من سن 14 – 17 سنة.

الفصل الثاني
الإطار النظري
والدراسات السابقة

الفصل الثاني
المبحث الأول
الإرشاد النفسي

ظهر الإرشاد النفسي Counseling نتيجة لإلتقاء عدة تيارات فكرية أهمها التوجيه التربوي، والمهني، والعلاج النفسي، والصحة النفسية، والخدمة الاجتماعية، وتشترك هذه التيارات جميعها في أنّها تهتم اهتماما واضحاً بالفرد من ناحية تكيفه للحياة المهنية، أو المدرسية، أو الاجتماعية، أو الشخصية، وقد أدى ذلك إلى ظهور ميدان جديد في علم النفس التطبيقي وهو ميدان الاستشارة النفسية أو الإرشاد النفسي، وهو يهتم بالفرد السوي لمساعدته للتغلب على المشكلات التي تواجهه والتي لا يستطيع التغلب عليها بمفرده، و كما يهتم بالفرد وليس بالمشكلة التي يعاني منها (عبد الحميد سيد، 1975م).

كلمة إرشاد Counseling من الفعل أرشد، يرشد، إرشاداً، ورشد، يرشد رشدا، والرشد هو الصلاح وهو إصابة الصواب. وهي تتضمن في حد ذاتها معاني التغيير، والاستمرار، والتربية، والتعليم، والتوعية والوصول إلى إمكانية التصرف في الأمور، كشخص رشيد، وهي في نفس الوقت تتضمن إمكانية إرشاده وتقديم الخدمة والمساعدة للفرد من شخص يستطيع بإمكانياته، وتدريبه، وتخصصه أن يرشد غيره (رسمية خليل، 1986م). ذكرت سهام درويش(1996م) أن كلمة إرشاد Counseling تختلف من كلمة Counselling في قاموس اللغة الإنجليزية (H.B English)، فالثانية يستخدمها العاملون بمكاتب المحاماة والسفارات، وفى مراكز العمل المختلفة، أما كلمة إرشاد Counseling فهي مجموعة الإجراءات التي تتضمن النصائح، والتشجيع، و تقديم المعلومات، وتفسير نتائج الاختبارات والتحليل النفسي. وذكرت رسمية خليل (1968م) ثلاث تعريفات للإرشاد هي:

- الإرشاد النفسي: هو علاقة بين فردين أحدهما المرشد النفسي الذي يأخذ على عاتقه مساعدة الفرد، والآخر - وهو العميل - على فهم نفسه وحل مشاكله.

- الإرشاد النفسي: هو فن مساعدة الفرد على الاختيار الصـحيح للمهنـة والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة في ضوء حقائق عن نفسه وعن المجتمع الذي يعيش فيه.
- الإرشاد النفسي: هو المساعدة المتاحة من فرد متخصص متمرن للآخر في أي فترة من فترات حياته ليتمكن بذلك من أن يرعى شئون حياتـه، وينمي وجهات نظره، ويتصرف في أموره ويتحمل تبعاته، وذلك عبـر علاقة بين فردين أحدهما المرشد والآخر العميل.

وعرف حامد عبد السلام (1977م) الإرشاد النفسي بصفة عامة بأنـه: عمليـة واعية، مستمرة بناءة، ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكـي يفهـم نفسـه ويحللها، ويفهم ميوله، واستعداداته، وقدراته، ونواحي نبوغـه، ونـواحي قصـوره، والفرص المتاحة، واتجاهاته النفسية، وخبراته، ومشكلاته، وحاجاتـه، وأن يسـتخدم وينمى كل إمكانياته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع ؛عن طريق مواهبه الطبيعية وذكائه. كما أورده محمد جعفر في كل من كافاناغ (1982م) Cavanagh أن الإرشاد مفهـوم يعبر عن العلاقة التي تتم بين المرشد المؤهل للعمل الإرشادي والمسترشـد (العميـل) الذي يحتاج إلى المساعدة الإرشادية ويبحث عنها، وذلك من أجل إيجاد المناخ المساعد على تعلم المسترشد (العميل) ليكون قريباً من نفسه ومتفهمـاً لهـا، وكـذلك بالنسـبة للآخرين من أجل التوصل إلى النمو المنشود. ويعرفه عمر(1984م) على أنه عمليـة تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه، وذلك بالتعرف على الجوانب الكلية المشّـكلة لشخصيته، حتى يتمكن عن اتخاذ قراراته بنفسه، وحل مشكلاته بموضوعية مجـردة، مما يسهم في نموه الشخصي، وتطوره الاجتماعي، والتربوي والمهني. ويتم ذلك مـن خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحـو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية. وأضاف كل من سمارة ونمر(1992م) بأنه عمليـة بناءة ومخططة، والهدف منها مساعد الفرد لكي يفهم نفسه ويقـوم بتحديـد مشـكلاته والعمل على حلها، وكذلك القيام بتنمية ما لديه من إمكانيات من أجل تحقيق التوافق في جميع جوانبه الشخصية، والتربوية، والمهنية، والزوجية، والأسرية (محمـد جعفـر، 2002م).

مستويات الإرشاد النفسي

هناك جوانب عامة في الإرشاد يشير كل واحد منها إلى جانب تتحد فيه أهداف العملية الإرشادية، والوسائل المناسبة من أجل التوصل إلى التوافق المطلوب في نهاية الأمر، وهذه المستويات هي:

1/ **الإرشاد النمائي**

وهذا الجانب يهدف إلى العمل المستمر من أجل المساعدة في المجالات المختلفة التي تهم الفرد طوال حياته، فيأخذ بيده لتحقيق النمو الإيجابي في مرحلة من مراحل حياته، وذلك بالاهتمام باستعداداته وقدراته وتنميتها إلى أقصى درجة ممكنة مثل الاهتمام بالمبتكرين والأذكياء، وضعاف العقول، ومن اهتمامات هذا الجانب مساعدة الفرد على تنمية مفهوم الذات، وعلى كيفية الاستفادة من أوقات الفراغ، وتعلم المهارات الخاصة باتخاذ القرارات المهمة وعلى تفهم التغيرات التي تحدث في البيئة، وقبول الواقع من حوله بما في ذلك ما يختص بالمرض والموت.

2/ **الإرشاد الوقائي**

وهذا الجانب يهتم بإعداد المسترشد لمواجهة المشكلات المتوقع حدوثها له مستقبلاً، فمثلاً يزود الطالب بالمعلومات اللازمة عن مرحلة دراسية مقبلة وما في هذه المرحلة من صعوبات وما تحتاج إليه من متطلبات لكي يكون الطالب مستعداً لها، أو يتم مثلاً إعداد برنامج إرشادي من أجل توضيح مشكلة المخدرات وأضرارها، وكيفية تجنبها وذلك لطلاب المدارس أو التابعين للأندية الرياضية المستفيدين من الأندية الثقافية في المجتمع (محمد جعفر، 2002م) ويضيف صالح أحمد (2003م) الإرشاد الوقائي ثلاث مستويات.

أ. الوقاية الأولية: وتعمل على محاولة منع حدوث الإضطرابات السلوكية والنفسية أو المشكلات بإزالة الأسباب التي قد تقود إليها.

ب. الوقاية الثانوية: ويعمل هذا النوع من الوقاية على كشف الإضطرابات الانفعالات وهو في مراحله الأولى مما يسهل التغلب عليها ومنع تطورها.

ج. الوقاية من الدرجة الثالثة: وتعمل على محاولة تقبـل أثـر الأمـراض أو الإضطرابات التي لدى الفرد.

3/ الإرشاد المساند (المساعد)

وهذا الجانب من الإرشاد تتم خلاله مساعدة المسترشد على توضيح اهتماماتـه على طريق فهم نفسه وقبولها كما هي، ومساعدته على إعداد خطة يستطيع عن طريقها تحقيق حاجاته وتحمل المسئولية في ذلك أن هذا الجانب يهدف في نهاية الأمر إلى مواجهة الموقف الذي يعوق عن تحقيق حاجات العميـل ومسـاعدته على تحقيق التوافق وهو أسلوب علاجي يهتم بتغير السلوك الخـاطيء الـذي يصدر من المسترشد ، وتصحيحه ليصبح سلوكاً توافقياً في كافة المجالات والتي تشمل المجال الدراسي والمهني والأسري.

4/ الإرشاد عند حدوث الأزمات

ويشير إلى تقديم الخدمة الإرشادية اللازمة عند مواجهة الفرد لبعض المشكلات، كمشكلة الإدمان على المخدرات، أو حدوث المشكلات الأسـرية، أو الدراسـية وغيرها (محمد جعفر، 2002م). وذكر صالح أحمد (2003م) الدور العلاجـي الذي يعالج المشكلات، أو الاضطرابات، أو الأمراض التي تواجه الأفـراد، أو الجماعات حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، ويتطلب هذا الـدور وقتا مجهودا أكبر كما هو الحال في المستويات الشائعة من الإرشاد.

أهداف الإرشاد النفسي

تهدف عملية الإرشاد النفسي إلى تحقيق الأهداف التالية:

الهدف الأول: تحقيق الذات

إن الهدف من الإرشاد النفسي هو العمل مع الفرد لتحقيق ذاته، ويقـول كـارل روجر(1967م): إن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه، وهو دافع تحقيـق الـذات، كذلك يهدف الإرشاد النفسي إلى إنماء مفهوم موجب للذات، والذات هي كينونة الفـرد وحجر الزواية في شخصيته (حامد عبد السلام، 1977م). وأضاف حامد عبد السـلام (1980م) أن العمل مع الفرد يقصد به العمل حسب حالته سواء كان عادياً، أو متفوقاً،

أوضعيف العقل، أو متأخراً دراسياً، أو ناجحاً، ومساعدته في تحقيق ذاته إلـى درجـة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه.

الهدف الثاني: تحقيق التوافق

يهدف الإرشاد النفسي إلى تحقيق التوافق النفسي للفرد، أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية، والاجتماعية، بالتغيير والتبديل حتى يحدث توازن وتوافق بين الفرد وبيئتـه، وهذا التوازن يضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة.

وأهم إبعاد التوافق هي:

- التوافق الشخصي: يتحقيق التوافق الشخصي بإشباع دوافـع الفـرد وحاجاتـه وتلبية مطالبه النمويه في كل مرحلة عمرية ويشمل على:

أ.التوافق المهنى: الذي يتحقق بإرشاد الفرد لاختيار مهنته المناسبة، وإعداده لها، وبذلك يحصل الفرد على الرضا المهني.

ب.التوافق التربوي: ويتحقق باختيار الفرد لنوع الدراسة المناسبة له، ويمثل ذلك عامل من عوامل تحقيق النجاح الدراسي، والتخاص من كل ما يترتـب علـى الإخفاق في الدراسة، من عواقب نفسية واجتماعية.

- التوافق الإجتماعي: يعتقد شميدت (1962م) المذكور في تاج السـر دوليـب (1989م) أن التوافق الاجتماعى يتضمن السعادة مـع الآخـرين، والالتـزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير والنظم الإجتماعيـة، وقواعـد الضـبط الإجتماعى السليم، والعمل لخير الجماعة وتعديل القيم مما يؤدى إلـى تحقيـق الصحة الاجتماعية ويضيف حامد عبد السلام (2003م). أن ذلك يتحقق بتلبية حاجاته الاجتماعية للفرد، مثل الانتماء للجماعة والدور الاجتمـاعي والتقبـل للتغير الاجتماعي، وأن يحصل على التنشئة الاجتماعية المناسبة.

الهدف الثالث: تحقيق الصحة النفسية

أشار جودت وسعيد (1999م) في دراسة مفيد الحواشين (1995م) أن تحقيـق الصحة النفسية يعتبر هدفا ثالثاً للإرشاد النفسي وذلك من خلال تحريـر الفـرد مـن مخاوفه وقلقه وتوتره وحزنه، وكذلك مساعدة المسترشد على تخطئ المشكلات بأسلوب سليم ومنظم يستطيع من خلاله أن يتعلم كيف يتغلب على مشكلات المستقبل، ويـرى

الهاشمي (1986) المذكور في صالح أحمد (2003م) أن الصحة النفسية تتضمن خمسة معايير هي:

1. سلامة العمليات الذهنية.
2. سلوك سوى مقبول.
3. تكامل الشخصية وتوحدها.
4. إدراك صحيح لواقع الحياة ومتطلباتها.
5. توافق مع البيئة وتكيف ناجح إيجابي.

الهدف الرابع: تحسين العملية التربوية:

تتصل عملية الإرشاد بشكل مباشر بنقطتين عملية التعليم و التعلم في المدرسة وهما (الطالب والمعلم) فتعمل من خلالها تسهيل هذه العملية وتحسينها، فيعمل الإرشاد على إثارة الدافعية الإيجابية نحو العلم والتحصيل (صالح احمد، 2003م). وقد أكـدت فوت الذكور في سهام درويش (1996م) Vaughan بأنه لا يمكن التفكير في التربية بدون الإرشاد والعلاقة بينهما متبادلة حيث يتضمن الإرشاد عملبتى النعام والتعليم في تغيير السلوك ،وتتضمن التربية عملية التوجية والإرشاد.

الإرشاد الجماعي Group Counseling

يعرف حامد عبد السلام (1994م) الإرشاد الجماعي بأنه: إرشاد عدد من العملاء الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة ، كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل. يعرف إبـراهيم (1998م) المـذكور فـي يوسـف مصطفي وآخرون (2002م): هو أسلوب من أساليب الإرشاد النفسي يقوم على علاقة بين مرشد نفسي ومجموعة مسترشدين من أجل تقديم خدمات الإرشاد خلال الجلسـات يقوم على مبدأ أن مجموعة من الأفراد قد يتشابهون معاً في الظـروف والخصـائص ولديهم مشكلة واحدة، وأن بعض المشاكل أسبابها اجتماعية ولا تحل إلا على المستوى الاجتماعي، وهو بمثابة تغذية راجعة لكل فرد على جماعة المسترشدين وفيمـا يسـود قانون الأخذ والعطاء، ولعب الأدوار، وتعلم مهارات الاتصال، وهـو يسـتخدم فـي الحالات التي لا تحتاج إلى سرية المعلومات ويكون الهدف مـن اسـتخدامه، تـدريب أعضاء الجماعة على المهارات الاجتماعية. وأضافت سهام درويـش (1998م) بأنـه

عملية تفاعل تشمل المرشد ومجموعة من الأعضاء الذين يحاولون التعبير عن أنفسهم ومواقفهم أثناء الجلسة الإرشادية، بهدف تغيير اتجاهاتهم وسلوكهم. كما عرفـه سـعيد حسين (2001 م) بأنه: العملية التي يستخدم فيها التفاعل بين أفراد الجماعة لتسهيل فهم الفرد لذلته فهما أكثر عمقاً، وقبول الإنسان لذلته قبولاً أكثر عمقاً.

وذكر لطفي فطيم وآخرون (2002م) بأن الإرشاد الجماعي عملية دينامية تـتم بين الأشخاص وتركز على التفكير الشعوري الواعي والسلوك، وهو يتضمن وظـائف علاجية مثل التسامح، والتساهل، والتوجيه إلى الواقع والتنفيس وتبادل الثقة، والاهتمام والعناية، والفهم والتقبل والتدعيم، وهذه الوظائف العلاجية تنمو وترعرع في جماعـة صغيرة من خلال المشاركة في الاهتمامات الشخصية من الأقـران ومـع المرشـد، والمسترشدين والجماعة التفاعل داخل الجماعة لزيادة الفهم والتقبل لقيم وأهداف معينة أو نبذ سلوك أو اتجاه معين. ولخص صالح أحمد (2003م) الإرشاد الجماعى بأنـه: علاقة شخصية مهنية يقودها مرشد وتقوم على عملية ديناميكية، تهدف إلـى تحقيـق أهداف إرشادية محددة من خلال التفاعل، بينما أعضاء جماعة يواجهون صعوبات أو مشكلات متشابهة. وذكر تعريـف لجـازدا وآخـرون (1984م) Gazda الإرشـاد الجماعي بأنه: عملية تفاعلية ديناميكية متبادلة، وذات هدف مشترك وموجه نحو تغيير السلوك والتفكير، وتقوم هذه العملية على المشاركة اللفظيـة للمشـاعر والأحاسـيس والأفكار، وتهتم بالتوصل إلى فهم أفضل للذات، وإلى تحقيق مفهوم ذات أعمق وأقوى يعمل للتأثير في السلوك وتغيير الاتجاهات. ويعرفه حسن وإيمـان منسـي (2004م) بأنه: تقديم العون والمساعدة لعدد من المسترشدين الذين يعانون من اضـطرابات أو توترات في مشكلة واحـدة، وذلـك باسـتخدام طـرق مختلفـة منهـا المناقشـات، والمحاضرات، وشرائط الفيديو، ومناقشتها جماعياً. وعرف صـلاح الـدين العمريـة (2005م) وهو الإرشاد الذي بين مرشد نفسي ومجموعة من العمـلاء الـذين لـديهم المشكلات عامة يرغبون مشاركة المرشد في حلها، ومن الأفضل أن تشابه مشـكلاتهم حتى يستطيع المرشد في تلك الجلسة الإرشادية مشاركة جميع العملاء في الحل والأمر الثاني وهو التجانس العقلي الفكري للعملاء. وأضـاف صـالح حسـن (2005م) أن الإرشاد الجماعى هو الذي يحقق كل الخدمات الإرشادية أو أغلبها، مسترشدين تتفـق

ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي.

أهداف الإرشاد الجماعي

أشار صالح أحمد (2003م) إن لكل مجموعة إرشادية أهداف خاصـة بهـا، وهناك أهداف عامة تشترك فيها جميع المجموعات الإرشادية. الأهداف العامـة فـي الإرشاد الجماعي هو تعليم أعضاء المجموعة ومهارات الاتصال، والتواصل، وتعليمهم طرق حل المشكلات، وتعديل سلوكياتهم المختلفة بطريقة مباشرة ومسـاعدتهم علـى التكيف مع الرفاق وأفراد المجتمع، وتعلمهم طرق التفاعل الاجتماعي، وإنماء الاعتماد على النفس لديهم، وحب مساعدة الآخرين، والأخذ والعطاء، وأدب الحديث، والتحدث، واكتساب الثقة بالنفس، و ويضيف صالح حسن (2005م) بأن هناك أهـداف أخـرى أساسية تتمثل في:

1- التأكيد على وضع الخطط لتغير السلوك المحددة.

2- الانتباه إلى فهم احتياجات الآخرين ومواساتهم.

3- الاهتمام بالاختيارات.

4- تحمل المسئولية ثم تحقيق استقلالية الذات والآخرين.

5- التركيز على التعلم وكيفية الثقة بالناس الآخرين.

6- مسئولية الفرد تجاه الناس الآخرين.

7- اتخاذ القرار.

8- تهيئة الجو الذي يشد انتباه المسترشدين.

9- المساهمة بفاعلية مع المجموعة لكي تتطور الشخصية.

10- الاستكشاف للشخصية والتغذية الراجعة (صالح حسن، 2005م).

الإعداد للجلسات الإرشادية

الجلسات الإرشادية في الإرشاد الجماعي هي عملية هامـة متعـددة الجوانـب تتضمن استعداد المرشد، وإعداد أعضاء الجماعة وإعداد المركز للإرشـاد الجمـاعي (مكنجي Mckngeـ، 1969م) المذكور في حامد عبد السلام (1994م).

استعداد المرشد: المرشد مسئول عن عملية الإرشاد وعـن تهيئـة الجـو الإرشـادي المناسب ويقوم بدور الإرشاد والضبط، والتنفيذ، والشرح، والتعليق، ويشجع الأعضاء على النشاط، والمشاركة، والتعليق.

عدد أعضاء الجماعة: ويتوازن عدد أعضاء الجماعة الإرشادية عـادة بـين (3-15) عميلاً ، ويرى أن العدد الأمثل هو: (7-10) فرد، إلا أن العدد قد يصـل إلـى (50) فرداً في بعض الحالات الخاصة.

- يحسن إن تتشابة مشكلات أعضاء الجماعة.
- يفضل أن تكون الجماعة متجانسة عقلياً، واجتماعياً، وأعمارهم متقاربة فـي المدارس والمؤسسات التي يعرف العملاء فيها بعضهم بعضاً (حامـد عبـد السلام، 1994م؛ أحمد وإيمان منسي، 2004م).

مدة الإرشاد الجماعي: تتأثر مدة الجلسة الإرشادية بعمـر الأعضـاء وبالهـدف مـن الجلسات ما لم يكن الأعضاء صغاراً لا يستطيعون الجلوس والتركيـز لفتـرة، فـإن المجموعات تجلس على الأغلب لمدة ساعة ونصف في الجلسة الواحدة.

ويفضل تحديد مدة لانتقاء العملية الإرشادية، لأن ذلك يساعد المسترشد علـى انجـاز الكثير في مدة أقل، وإذا احتاجت المجموعة لمزيد من الوقت فيمكن لها أن تناقش ذلك، وتقرر ما تراه مناسباً مـن الوقـت لإنجـاز مهامهـا (Pietrofesa *et al.*, 1984م، المذكور في صالح أحمد، 2003م).

مكان الإرشاد الجماعي: تعقد جلسات الإرشاد الجماعي فـي غـرف واسـعة، ومناطق مفتوحة تتسع لوجود طاولات ومقاعد وما يلزم من أدوات أخرى، أمـا فـي المدارس فيمكن استخدام مباني الألعاب الرياضية، وقاعات الاجتماعات ثنائية العرض، أو الغرف الدراسية الواسعة حينما تكون غير مشغولة (صالح أحمد، 2005م).

أساليب الإرشاد الجماعي

أ/ التمثيل النفسي المسرحي Psychodrama

ابتكر هذه الطريقة المحال الأمريكي مورينو(1959م) Moreno، وأسـس أول مسرح للعلاج النفسي في عام (1927م) في مدينة نيويورك، وهو عبارة عن تصـوير تمثيلي مسرحي لمشكلات نفسية، في شكل تعبير حر في موقف جماعي يتيح فرصـة

التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي، وإن أهم ما في التمثيل النفسي المسرحي هو حرية السلوك لدى الممثلين (العملاء)، وتلقائيتهم مما يتيح التداعي الحر والتنفـيس الانفعالي حين يعبرون في حرية تامة في موقف تمثيلي فعلي من اتجاهاتهم ومـواقعهم وصراعاتهم (حامد عبد السلام، 1994م).

ب/ التمثيل الاجتماعي المسرحي (Sociodrama)

هي طريقة تعالج مشكلةعامة لعدد من العملاء، أو المشكلات الاجتماعية بصفة عامة، ويعتبر تؤام التمثيل النفسي المسرحي ويطلق عليها أحياناً اسـم لعـب الأدوار (Role Playing)، ويضيف صالح أحمد (2005م) أن هذه الطريقة لا تركـز علـى مشكلة خاصة فردية كما في (السيكودراما) لأن أهم ما فيها هو الجماعة.

جـ/ لعب الأدوار

ذكر صالح أحمد (2005م) أن أسلوب (لعب الأدوار) وهو أسلوب أقل تعقيـداً من السيوكودراما، ويمكن بواسطته تناول أي موقف يسبب القلق أو الاضطراب عنـد المسترشد، ويساعد لعب الدور في مراجعة المواقف الحقيقية خارج إطار المجموعـة، فقد يطلب من المسترشد الذي يعاني من الخجل ويساعده أحد أعضـاء المجموعـة أن يؤدي دور من يتحدث إلى المدير أو المعلم بجراءة وشجاعة، ويطلب إليـه أن يـؤدي الدور كما لو أن شخصاً آخر يعرفه قد قام به، ويود لو كان مثله، وأكثر ما يستخدم هذا الأسلوب في مواجهة المواقف الاجتماعية.

د/ المحاضرات والمناقشات الجماعية

المحاضرات والمناقشات الجماعية أسلوب مـن أسـاليب الإرشـاد الجمـاعي التعليمي حيث يغلب فيها الجو شبه العلمي، ويلعب فيها عنصر التعليم، وإعادة التعلـيم دوراً رئيسياً، حيث يعتمد أساساً على إلقاء محاضرات سهلة على العملاء يتخللها ويليها مناقشات، وتهدف المناقشات الجماعية أساساً إلى تغيير الاتجاهات لدى العملاء (حامـد عبد السلام، 1994م).

ويعد العالم مكسويل جونز (Jones) من رواد استخدام هذا الأسلوب في الإرشاد النفسي الجماعي في الحرب العالمية الثانية. وذكر حامد عبد السلام (1977) إن مـن رواد البحوث حول تأثير المحاضرات والمناقشات الجماعية في تغير الاتجاهات كيـر

ليفن Levin (1947م) وكوش وفرينش Coach and French (1948م)، وقد أدت تجاربهم إلى نتائج تدل على أن المناقشات والقرار الجماعي بين أعضاء الجماعة يؤدي إلى قرار جماعي، أكثر صدقاً واتزاناً من تقدير ورأي فرد واحد، مما يؤثر في دقة وكفاية إدراك أعضاء المجموعة. وكذلك درست صفاء الأعسر (1970م) أثر المناقشات الجماعية في تخفيف مستوى القلق، ووجدت أن الفرد في الموقف العلاجي الجماعي يرشد اجتماعا، وعقلياً ، وانفعالياً، ويسهل التنفيس، والتعبير عن المشكلات ويزداد الشعور بالانتماء وإدراك التشابه مع الآخرين محمد حامد (2002م).

ويشير كل من عزيز سمارة (1999م) إلى أن أسلوب المناقشات والمحاضرات الجماعية العلاجية يستخدم على نطاق واسع في الوقاية، وخاصة في المدارس والمؤسسات. ويفضل أن يكون أعضاء الجماعة الإرشادية في حالة استخدام أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية متجانساً بمعنى أن المشكلات التي يعانون منها متشابهة. وفي المحاضرات تستخدم الوسائل البصرية الممكنة مثل: الأفلام، والكتيبات التي تحتوى على كيفية استذكار الدروس وتحقيق النجاح في الامتحانات. وتكون المناقشة إما بعد المحاضرة أو أثنائها، ويقوم المرشد عادة بإدارة المناقشة، والتعقيب على المناقشة مهم جداً لأن العميل يستمع إلى المحاضرات هو أدرى بالمحاضرات مما يحتاج إليه من معلومات يريد معرفتها أو مناقشتها. ويلاحظ أن أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية يستخدم بنجاح وعلى نطاق واسع في الإرشاد الوقائي وخاصة في المدارس والمؤسسات (حامد عبد السلام، 1994م).

النادي الإرشادي

النادي الإرشادي: هو أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي قائم على النشاط العملي، والترويحي، والترفيهي بصفة عامة، ويحل فيه النشاط العملي محل الكلام (حامد عبد السلام، 1994م).

والنشاطات الممارسة هي النشاطات الرياضية، أوالموسيقية، أو مشاهدة الأفلام والتمثيليات الهادفة، ويتم اجتماع الأعضاء في نهاية النشاطات للمناقشة تلك النشاطات ومدى الاستفادة منها، وتعتبر ممارسة هذه النشاطات الحرة جزء من عملية التشخيص والعلاج، وذلك بطريقة فرصة التنفيس الانفعالي، وتفريغ الشحنات العدوانية، مما يؤدي

إلى تخفيف التوتر والقلق نقل مظاهر الخجل والانطواء من خلال المشاركة الجماعيـة (حامد عبد السلام، 1983م).

مميزات الإرشاد الجماعي

ذكر صالح حسن (2005م) أن للإرشاد الجماعي مميزات تتمثل في الآتي:

- مفيد جداً في حالات المشكلات العامة والمشابهة.
- مفيداً للأفراد الذين لا يستجيبون الإرشاد الفردي .
- يعطي فرصاً لزيادة العلاقات الاجتماعية وحل المشكلات.
- يعطي فرصاً لتعديل الاتجاهات وتقليل السلوك العدواني.
- يعطي إحساس بالاطمئنان لمسترشد حيث يعرف أنّه لا يعانى وحـده من مشكلة، وأن الآخرين أيضا لديهم مشاكلهم.

وأضاف حامد عبد السلام أيضا (1994م) المميزات التالية:

- الاقتصاد في نفقات الإرشاد وتوفير الوقت والجهد.
- يقلل من حدة تمركز العميل حول ذاته، ويوفر الفرصة لتحقيق الـذات وإحراز المكانة والتقدير، مما ينمي الثقة في النفس والساخرين.
- يجمع بين خيرات العميل الشخصية وبين واقع اجتماعي مجسد.
- يشعر العميل بأنه يعطي ولا يأخذ فقط.
- يتيح فرصة الاستفادة من الغير والاتعاظ بها، حينما يسمع قصصـهم وتواريخ حياتهم.

عيوب الإرشاد الجماعي

ذكر حسن وإيمان منسي (2004م) أن من عيوب الإرشاد الجمـاعى شـعور بعض المسترشدين بالخجل والحرج، عندما يتحدثون عن مشكلاتهم أمام الآخرين قـد يجعلهم يخفون مشاعرهم الحقيقية. أيضا قد يتجة الاهتمام إلى المشكلات العامة علـى حساب مشكلات الأعضاء الشخصية. ولا يصلح الإرشاد الجماعى مع بعض الحـالات مثل الأمراض النفسية. ويضيف صالح حسن (2005م) بأن هناك انتقال أنماط سلوكية غير سوية من بعض الأعضاء للآخرين.

خطوات الإرشاد الجماعي

يسير الإرشاد الجماعي وفقاً للخطوات التالية:

1/ الإعداد لبرنامج الإرشاد

أ. تحديد الأهداف العامة لبرنامج .

ب.تحديد عدد المرشدين الذين سيشاركون في برنامج الإرشاد الجماعي (مرشد واحد وعدد من المرشدين) .

ج.تحديد بداية البرنامج الإرشادي ونهايته، مثلاً: سيبدأ البرنامج في (2003/10/1م) وسينتهي في (2003/11/15م).

2/ تحديد الأهداف السلوكية الخاصة المتوقع إنجازها في البرنامج، برنامج الإرشاد الجماعي وتنمية المهارات الاجتماعية والتدريب عليها، وأبرز الأهداف الخاصة في هذا البرنامج.

- الحديث الإيجابي داخل الجماعة.
- السهولة في تكوين صداقات نافعة.
- الاستمتاع باللقاءات الجماعية.
- تعلم الرفض عندما يكون ذلك ضروريا.
- التعبير عن المشاعر بصدق وأمانة.
- التحكم في الضغوط التي تثار أثناء التفاعل مع الآخرين (إبراهيم، 1988م المذكور في أحمد محمد، 2003م).

3/ تحديد الجماعة الإرشادية: الجماعة الإرشادية تضم عدداً من العملاء، وهي أما أن تكون جماعة طبيعية قائمة فعلاً مثل: جماعة طلاب في فصل، أو جماعة مصطنعة يكونها المرشد بهدف الإرشاد وتتم عملية الإرشاد مع الجماعة كوحدة، ومن ثم فلابد أن يعرف جميع أفراد الجماعة أهدافها، وأسلوب العمل الجماعي، ومسئولياتهم (نصران، 1994م، المذكور في أحمد محمد، 2003م).

وذكر أحمد محمد (2003م) أن عدد أفراد الجماعة الإرشادية يتحدد وفقاً لنوعية المشكلات التي يعاني منها أفراد الجماعة سواء أكانت هذه المشكلات انفعالية أو

تربوية ولكن عند اختيار أفراد الجماعة الإرشادية لابد أن يستند هذا الاختيار إلى عدد من المعايير وهي:

أ. أن يتشابه أفراد الجماعة الإرشادية في المشكلات التي يعـانون منهـا، ليتمكن كل عضو في الجماعة من الاستفادة من خبرة الأعضاء الآخرين، في فهم مشكلته وكيفية التعامل معها.

ب. قدرة كل عضو من أعضاء الجماعة على أن يسعى نحو تحقيـق ذاتـه، وأن تكون لديه رغبة المشاركة الوجدانية وتقبل النقد بطريقـة مناسـبة، وكذلك قدرته على المشاركة بأدوار معينة، دور الأب، دور الأبنـاء ... الخ، وهذا يخلق التفاعل، والتقبل، والاندماج مع الجماعة، وتزيـد مـن فاعلية الإرشاد الجماعي.

جـ. التشابه ما أمكن بين أعضاء الجماعة في العمر، ودرجة الذكاء والنوع.

د. تحديد عدد الجلسات الإرشادية ومدة كل جلسة، وجدول أعمال كل جلسـة وهذا يعتمد على نوع المشكلة ومستوى تعليم المسترشدين، ويمكن أن يطول زمن الجلسة قليلاً إذا كان عدد المسترشدين كبير نسبياً حتى تتاح الفرصـة لكل مسترشد.

5/ تنفيذ الجلسة الارشادية: ويتم تنفيذ جلسة الإرشاد الجماعي وفق الخطوات التالية:

أ. جلسة الأعداد.

ب. جلسة التقويم القبلي.

جـ.جلسة التهيئة التعليمية المعرفية، ويتم فيها زيادة توعيـة أعضـاء الجماعة بموضوعات الإرشاد الجماعي مـن خـلال المحاضـرات العلمية والمناقشات.

د. جلسات التدخل الرئيسي Core Intervention ويتم تدريب أعضـاء الجماعة الإرشادية على اكتساب المهارات اللازمة لتحقيـق أهـداف الإرشاد الجماعي من خلال استخدام أفضل طرق وأساليب الإرشـاد الجماعي.

هـ. جلسة التقويم البعدي: ويتم في هذه الجلسة تطبيق المقياس البعـدي لمقارنة النتائج بين القياس القبلي والبعدي لمعرفة مدى التحسن بعـد تطبيق البرنامج (أحمد محمد، 2003م).

المبحث الثاني

التكيف الأكاديمي

يعرف جابر عبد الحميد وعلاء كفاني(1988م) مفهوم التكيف بصفة عامة هـو إن التعديلات في الكائن سواء في البيئة أو الوظيفة لتمكنه من البقاء في بيئة جديـدة أو بيئة متغيرة، ويشير المفهوم بشكل أكثر تحققاً إلى ما يواجه عضو الحي العين مثلاً في التغيرات البيئية مثل ما يجري لإنسان العين عندما ينقل من الظـلام إلـى الغبـاء أو العكس.

وذكر لطفي فطيم (1998م) بأنه يوجد في اللغة العربية كما في اللغة الانجليزية مصطلحين للتعبير عن عملية التكيف ، أولهما التكيف Adaptation ، وثانيهـا هـو التوافق Adjustment. وجرت العادة على أن يستخدم مصطلح التكيف في المجـال البايولوجى يستخدم التوافق في مجال السلوك. ويضيف أن المعنى الشائع للتكيف أنـه عملية التغيرات التي تهدف داخل الكائن لاستجابة الضغوط الخارجية، وهذه التغيـرات تتيح للكائن فرصاً أفضل للقيام بوظائفه في ظل مختلف الظـروف والمواقـف التـي يتعرض لها؛ إذن هناك تقابلان بين التغيرات في الخارج والتغيرات في الداخل، وهـذا يؤدي إلى خلق نوع من التوتر على كلا الجانبين، وبالتالي يتعدل الكائن كله ليقلل مـن الشدة التي قد يتعرض لها.

ومفهوم التكيف يستخدم لوصف عملية الاستبعاد التي يقوم بها الكائن الحي للسلوك الفاشل، الذي لا يحقق الهدف إثناء تعلم الاستجابة الصـحيحة أو الناجحـة، وأصـبح يستخدم المصطلح الآن في علم النفس للإشارة إلى أي تغير في سـلوك الفـرد، فـي محاولته لتحقيق التوافق مع الموقف الجديد (اليونسكو، 1987م المذكور لطفي فطـيم، 1998م).

ويضيف مصطفى فهمي (1998م) أن التكيف هو: تلـك العمليـة الديناميكيـة المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينـه وبين البيئة. كما ذكر هشام الخطيب ومحمد الزيادي (2001م) أن عملية التكيف هـي:

مجموعة ردود الفعل التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي والسلوكي ليستجيب لمحيطه أو لخبرة جديدة.

ويشير أحمد عبد الخالق (2002م) أن مفهوم التكيف ترجع أصوله إلى علم الأحياء، وقد كان حجر الزاوية في نظرية التطور التي وضعها تشارلز داروين عام (1859م) حيث يشير مصطلح التكيف إلى التراكيب والعمليات البيولوجية التي تسهل بقاء الأنواع، بمعنى أن الخصائص البيولوجية للكائنات العضوية يمكن إن يستمر وجودها في الطبيعة في حالة واحدة فقط، إذا ساعدت على بقاء الأنواع وذلك بأن تسمح لها بأن تجني أعداد كافية لتحل محلها وتزداد في عددها. اهتم علماء الاجتماع بمفهوم التكيف حيث درسوه في مضمار تكوين العصبة والجماعات الكبيرة والصغيرة، فاستجابة الطفل لمتطلبات أسرته والمدرسة هو عملية تكيف. أما علماء النفس فينظرون إلى التكيف من زاويتين: الأولى دراسة الوظائف النفسية التي تظهر لدى الإنسان، مثل: الدوافع والمبادئ العامة التي تضبط تفسير كل منها. والثانية دراسة الإنسان من حيث الشخصية والتي تعمل في ظروف محيطة مختلفة. ويظهر سوء التكيف في عجز الفرد عن حل مشكلاته اليومية على اختلافها (هشام الخطيب أحمد محمد الزيادي، 2001م). ولعملية التكيف أبعاد مختلفة تمثل في مجملها مشاهداً كالسلوك التكيفي ويمكن الحديث عنها تفصيلاً كالآتي:

1/ التكيف الشخصي

وهو أن يكون الفرد راضياً عن نفسه، تتسم حياته النفسية بالخلو من الصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والنقص والرثاء للذات، كما تتسم إشباع الفرد لدوافعه المختلفة بصورة ترضي الفرد والمجتمع في آن واحد، بتفسيره الذي يعتبر سلطة داخلية عليه.

2/ التكيف الاجتماعي

هو مقدرة الفرد على تكوين بعض الصلات الإجتماعية مع من يعاشرونه أو يعملون معه من الناس صلات لا ينشئها الاحتكاك والتشكيك والشعور بالاضطهاد ودون أن يشعر الفرد بحاجة ملحة الى السيطرة والعدوان على من يقترب منه، أو برغبه ملحة أو في استدرار عطف الآخرين عليه، وطلب العون منهم.

والتكيف مع المجتمع يتطلب ضبط النفس في المواقف التي تثير الانفعال، فلا يثور الشخص لأسباب تافهة ولا يعبر عن انفعالاته بصورة طفلية الى جانب قدرته على معاملة الناس بصورة إيجابية لا تتأثر بما تصوره له أفكاره وأوهامه عنهم لذا يوصف التكيف مع المجتمع بأنه إنفعالى (مصطفى فهمي، 1998م).

ويظهر التكيف في المجالات التالية:

التكيف الأسرى: ونطلق عليه التكيف الأسري وهو الوفاق بين الزوج والزوجة وبين الأخوان وأن تكون هذه العلاقات قائمة على المودة والمحبة والتعاون، ويتضمن هذا التكيف منذ البداية ما يسمى بـالتكيف الزواجي Marriage adjustment يتعلق أساسا باختيار الشريك وتحقيق التجانس على المستوى الفكري، والثقافي، والإجتماعى، والعمرى.

التكيف في العمل: ونطلق علية التكيف المهني Vocational adjustment ويتضمن أختيار الشخص المهنة أو العمل الذي يناسب قدراته، واستعداداته ، وتقبلها ورضاه عنها ومحاولاته المستمرة لتطويرها وشعوره بالسعادة، والرضا (محمد قاسم، 2004م).

التكيف الأكاديمي Academic adjustment: عرفه أركون المذكور في سليمان دفع الله (2001م) بأنه قدرة الطالب على تكوين علاقات مرضية مع مدرسية وزملائه بالمدرسة. كما عرفه يحيى الجنابي (1988م) بأنه قدرة في الطالب على النجاح في إيجاد علاقات اجتماعيه في المجتمع المدرسي. وعرفه محمد قاسم (2004م) بأنه نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا، واجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي.

ومن التعريفات السابقة يتبين أن كل من أركون، ويحيى الجناتى اتفقوا على أن التكيف الأكاديمي هو قدرة الطالب ونجاحه في إقامة علاقة مرضية بينه وبين زملائه ومدرسيه (المجتمع الدراسي). وأضاف محمد قاسم نجاحه معرفيا واجتماعياً، وتحصيلياً، بالإضافة إلى حل المشكلات الدراسية.

العوامل المؤثرة على التكيف الأكاديمي

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة على التكيف الأكاديمي للطالب وهي:

1/ أسرة الطالب

يعتبر تشجيع الأسرة، ودعمها، وتوفير الجو النفس المـريح داخلهـا، وتهيئـة المناخ للدراسة، والمتابعة الجيدة من قبلها، تؤدي إلى تكيف الطالب في المدرسـة و الأسرة تشارك مشاركة فعلية في بناء الطالب الأخلاقي، والوجداني، والسلوكي (صلاح الدين العمرية، 2005م). وذكر النور حامد (2001م) في دراسة له أن البيئة الأسـرية ذات صلة بالتكيف الدراسي، وتتمثل هذه الصلة في الوضع الاقتصادي والاجتمـاعي والثقافي، حيث صار المؤشر السائد الذي يعبر عن مدى تأثير الآباء من خلال البيئـة المنزلية حيث ثبت أن التلاميذ غير النازحين متـوافقين دراسـياً مقارنـة بالتلاميـذ النازحين، وكما توجد علاقة ارتباط موجبة بين كل من التوافق الأكاديمي والتحصـيل الدراسي للتلاميذ النازحين (بنين وبنات) وبين المسـتوى الاجتمـاعي، والاقتصـادي لأسرهم (عثمان عوض السيد، 1995م).

2/ أساليب التنشئة الوالدية

إن أساليب التنشئة الوالدية تؤثر في الطلاب من خلال نمطين مهمين من أنماط الممارسة الوالدية في التنشئة الاجتماعية، هما نمط التسامح، ونمط التسليط فالتسـامح يشجع على تقبل الطالب في البيت، وهو نمط يبث الثقة في النفس والقبول الاجتماعي، يحقق له الأمان ويمنحه سنداً من المحبة والتأبيد مما يدفعه إلى العمـل (حامـد عبـد العزيز، 1990م). كما أثبت دراسة علوية مضـوي (2001م) أن طـلاب وطالبـات المرحلة الثانوية يتلقون تشجيعا مرتفعا من أسرهم على الأنجاز.

3/ الجو الانفعالي للأسرة

هناك بعض المواقف الأسرية التي من شانها الأضرار بالتكيف ألأكاديمي والتي تشمل ترك الحبل على القارب (التسامح المتزايد)، طلب الكمال والحماية المفرطة مـن الوالدين، وهذه العوامل تشمل تولد مشاعر الدونية، وعدم الأمن والقلق، أو تولد عـدم النضج العاطفي، أو تقضى إلى الخوف الدراسي، وذلك استنزاف لطاقات نفسية يكـون الطالب في أمس الحاجة إلى توظيفها في مهمته المدرسية (النور حامد، 2001م).

/4 الأقران

إن كل إنسان اجتماعي في طبعه وسلوكه، والسلوك نتيجة لتعلمه من المجتمع والتعلم هو تغير في السلوك ناتج عن استنارة، وهذه الاستنارة قد تكون من الصحبة والأقران، فإذا كانت (الشلة) التي ينتمي لها الطالب جادة في العمل المدرسي، فإن ذلك يدعم عملية التكيف مع البرنامج المدرسي، وإذا كانت مجموعة الأقران تميل إلى التمرد على البرنامج المدرسي فإن ذلك ينعكس سلباً على تكيف التلميذ الذي هو جزء منه (صلاح الدين العمرية، 2005م).

/5 الجو المدرسي

الجو الذي يسود المدرسة يشكل الإطار الذي ينمو فيه الفرد داخلها، فإذا ساد المدرسة جو من الحرية الديمقراطية يمكن للطالب التعبير عن رأيه وأفكاره، ومن المهم أن يسود جو المدرسة أيضا روح العدالة، وأن يتم تقويم الطالب على أساس سلوكه وحصره على طبقته الاجتماعية ومستواه الاقتصادي (محمد جاسم، 2004م).

ويؤثر الجو المدرسي والمنهج وطريقة التدريس بقوة في تكوين الطالب في المدرسة، وأيضاً مشاركة المدرسين للطالب في النشاطات اللاصفية كالرسم، والنحت، والموسيقى، والمشاركة الوجدانية تؤدي الى تكيفه السليم والتعامل الأبوي داخل قاعة الدرس، كلها عوامل لها تأثيراتها الايجابية على نفسية الطالب، وكذلك اهتمام المدرسين لمشكلات الطلبة ومساعدهم على حلها لها تأثيراتها الإيجابية أيضاً (صلاح العمرية، 2005م).

/6 عدد طلاب الصف

له تأثير على التكيف الأكاديمي للطالب، فإن الفصل المكتظ لا يسمح للتلميذ بالتعبير عن قدراته وإمكاناته، مما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق، وإذا كان الصف ملائماً من حيث العدد فإن عملية التكيف تكون سليمة (المرجع السابق).

/7 البيئة الثقافية

وذكر صلاح العمرية (2005م) أن أبناء الطبقة الوسطى يقضون وقتاً أكثر من أبناء الطبقة الفقيرة ثقافياً في مذاكرة دروسهم وتطبيقها في واقعهم العملي ومناقشتها مع

بعضهم البعض أو مع المعلم. وأثبتت دراسة النور حامد (2001م) أن مستوى تعليم الأب والأم يؤثر على التكيف الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

ذكرت دراسة سامية البشرى (1998م) أن الأمهات المتعلمات يتميزن عن غير المتعلمات في إتباعهن أساليب التنشئة الاجتماعية الصحيحة إذ أن هناك فرقاً جوهرياً بينهما.

8/ عدد الأخوان والأخوات

العلاقة بين حجم الأسرة أو عدد أبنائها وتحصيلهم الدراسي علاقة عكسية، وهذه العلاقة تؤدي إلى التكيف أو سوء التكيف للطالب مع المدرسة (صلاح الدين العمرية، 2005م).

المبحث الثالث

التحصيل الدراسي

حصل: (حَصل) الشئ (تَحصـيلاً)، و(حاصـل) الشـئ و(مَحصـوله) بَقيتُـه و(تَحصيل) الكلام رده إلى محصوله (مختار الصحاح، 1981م).

ويعرف فاخر عاقل (1985م) التحصيل بأنه مهارة مقتبسة، وهو خلاف القدرة Ability وذلك علي إعتبار أنه إنجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية. وهو مسـتوي يتوصل إليه المتعلم في تعليمه المدرسي أوسواه مقدراً بواسـطة المعلـم أو بواسـطة الاختبارات المقننة. ويعرفه جابر عبد الحميد وآخرون (1985م) التحصيل بأنـه مـن مصطلحات علم النفس العام ويشير إلي إكمال الفرد أو تطبيقه لبعض المعـايير التـي حددها المجتمع أو حددها الفرد لنفسه. وفي علم النفس التربوي يشير المصطلح إلـي مستوي محدد من الهدف والجودة والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسة سواء بصفة عامة أو مهارة معينة كالقراءة والحساب.

وفي قاموس التربية (1980م) الوارد في أسامة مرزوق (2002م) حدد مفهـوم التحصيل الدراسي بأنه إنجاز أو كفاءة في الأداء في مهارة ما أو معرفة). ويشير عبد المجيد سيد أحمد (1998م) إلي أن التحصيل الدراسي الهادف أو مـا يطلـق عليـه التحصيل التربوي Educational Achievement من شـأنه أن يحـدث تغييـرات سلوكية عند المتعلم تسبقها تغييرات داخلية تتمثل في ما يحدث من تغيير فـي النشـاط العقلي والانفعالي والخلقي وسمات أخرى نفسية وجسمية.

وتتمثل التغيرات السلوكية في تغييرات خارجية (ظاهرة) تكشف عـن السـلوك الظاهر للمتعلم في نظام العادات وكيفية التصرف. وفي السلوك اللغـوي والعلاقـات الاجتماعية والسلوك الشخصي.

وورد لجاد الله أبو المكارم (1998م) جيمس دريفر J. Dreour التحصيل في قاموس علم النفس (مستوي الأداء في سلسلة من الاختبارات المتقنة التي غالباً ما تكون تربوية).

يعرفه فؤاد أبو حطب (1980م) بأنه حدوث التعلم الناتج عن تطبيـق برنـامج خاص من برامج التعليم والتدريب. كما عرفه ف. م بأنه ناتج التفاعل بين قدرات الفرد الأصلية وبيئته وما يتعلم ويمر عليه من تجارب.

يعرف حسين قورة (1971م) التحصيل بأنه إنجاز التلميذ في مادة دراسـية أو مجموعة مواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات العادية التي تجريها المدرسة في آخر العام وغيرها وما يبنى عليه الحكم بإنتقاله من صف دراسي إلى الذي يليه.

كما يعرفه حامد عبد القادر (1975م) بأنـه اكتسـاب المعـارف والمهـارات المدرسية بطريقة علمية منتظمة.

يعرف صلاح الدين محمود (2002م) بأنه مدى إستيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها فـي الإختبـارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو الاختبارات التحصيلية.

يعرفه أبو العزائم أبو الجمال المذكور في جاد الله أبو المكارم (1998م) بأنـه مقدار ما يحصل الطالب من خبرات ومهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة لادائه الاختبارات التحصيلية التي تجـري أخـر العام. ويعرف محمد سعد المذكور في جاد الله أبو المكارم (1998م) التحصـيل بأنـه حالة الطالب معبراً عنها بالدرجة التي يحصل عليها نتيجة لأدائـه الاختبـارات التـي يعدها الباحث لهذا الهدف.

يعرفه أحمد حسين وعلي أحمد الجمل (2003م) يعني مدي إستيعاب الطلاب لما فعلوا من خبرات معينة من خلال مقدرات دراسية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليهـا الطلاب في الاختبارات التحصيلية لهذا الغرض.

من التعريفات السابقة للتحصيل الدراسي يتبين الآتي: كل مـن فـاخر عاقـل ودريفر، صلاح الدين محمود وأبو العزائم أبو الجمال ومحمد سعد أجمعـوا علـى أن التحصيل هو الشيء الذي تقيسه الاختبارات التحصيلية معبراً عنـه بالـدرجات التـي يحصل عليها الطالب في الاختبارات المدرسية العادية، وأكد البعض على الاختبـارات المقننة أو الاثنين معاً. وذكر حامد عبد القادر بأنه هو الشيء الذي يتعلمه الفرد مثـل المعارف والمهارات المدرسية بطريقة منتظمة، ويضيف جابر عبد الحميد بأنه مستوى

معين محدد في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسة بصفة عامة ومهارات معينة كالقراءة والحساب، وعلى ذلك يشترط فؤاد أبو حطب حدوث التعلم الناتج من أداء برنامج تدريبي وتعليمي. ويتفق حسين قدورة وأحمد حسين وعلي أحمد الجمل بأنه إنجاز التلميذ في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدرة بالدرجات في نهاية العام. ولم يذكر كلاً من حامد عبد القادر وجابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب طريقة قياس التحصيل الدراسي.

من العوامل التي تساعد في عملية التعلم التي تعتبر جوهر عملية التحصيل الشروط الثمانية التالية:

(1) شرط التكرار

الإنسان يحتاج إلي تكرار الأداء المطلوب لتعليم خبره معينه حتي يتمكن من إجادة هذه الخبرة. فالتكرار (ولا يقصد به التكرار الآلي الأعمى، ولكن التكرار الموجه) يؤدي إلي الكمال. فكلما يستطيع الطالب أن يحكم حفظ قصيدة من الشعر فإنه لابد من أن يكررها عدة مرات. بذل ك يؤدي التكرار لنمو الخبرة وإرتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة. والتكرار المفيد هو القائم علي أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة ومعرفة معني ما يتعلمه الفرد (عبد الرحمن العيسوي، 2000م).

(2) شرط الدافع

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلي إشباع الحاجة. كلما كان الدافع لدي الكائن الحي قوياً كان نزوع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلي التعلم قوياً.

(3) التدريب أو التكرار الموزع والمركز

يقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة. أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب. ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلي التعب والشعور بالملل. كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضه للنسيان. وذلك أن فترات الراحة تعطل دوران التدريب الموزع تؤدي إلي تثبيت ما يتعلمه الفرد (محمد جاسم، 2004م).

(4) الطريقة الكلية والطريقة الجزئية

إن الطريقة الكلية تفضل على الطريقة الجزئية لأن لمادة المراد تعلمها تكـون سـهلة وقصيرة. كلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلاً ومنطقياً أو طبيعياً كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية. فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أسهل تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينهما والمعروف أن الأدران هو العملية التي تشبة عملية التعلم إلي أدران الجزيئات المميزة فالإنسان يدرك صيغاً كلية عامـة (أحمد عبد الخالق، 2001م).

(5) التسميع الذاتي

وهو عملية يقوم بها الفرد محاولاً إسترتجاع ما حصله من معلومات، أو ما أكتسبه من خبرات ومهارات، وذلك أثناء الحفظ بمدة قصيرة. فمن طريقة عملية التسميع يسـتطيع الفرد أن يجد الحافز علي بذل الجهد وعلي مزيد الانتباه في الحفظ. فمـا يشـعر بـه الحافظ من منعه للنجاح أو من ألم الخيبة يدفعه إلي إجادة عملية الحفظ. وينبغي أن يبدأ المتعلم في عملية التسميع إلا بعد فهم المادة وإستيعابها. وإن التعجيل في مادة التسـميع تؤدي إلي شعوره بالفشل أو الإحباط.

(6) الارشاد والتوجيه

إن التحصيل القائم علي أساس الإرشاد والتوجية أفضل من التحصيل الذي لا يسـتفيد فيه الفرد من إرشادات المعلم. فالإرشاد يؤدي إلي حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مـدة زمنية قصيرة. لو كان التعلم بدون إرشاد. فالإرشاد يؤدي إلي إختصار الوقت والجهد اللازمين لتعلم شئ ما. ويجب أن تكون الإرشادات ذات صيغة إيجابية لا سـلبية وأن يشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط (عبد الرحمن العيسوي، 2000م).

(7) معرفة نتائج ما تعلمه بصفة مستمرة

لقد أثبتت التجربة أن ممارسة الفعل دون معرفة بالنتائج لا يؤدي إلي حـدوث الـتعلم الجيد. فمعرفة المتعلم بمقدار ما أحرزه من نجاح أو ما هو عليه من تقصير يقود إلـي بذل المزيد من الجهد للمحافظة علي مستواه إن كان حسناً، وإن كان مقصراً فمعرفـة المتعلم بنتائج تحصيله تجعله يعمل علي مباراة نفسه ومباراة زملائه. فيسعي دائماً إلي أن يتنافس وأن يتفوق علي زملائه، اما عدم معرفة النتائج فقد القي في روع الفرد أنه

قد وصل إلي القمة فلا يبذل جهداً. وقد يلقي في روعه أنه يحرز أي تقـدم وتضـعف همته وحماسه. كذلك فإن معرفة نتائج التحصيل تبـين للمـتعلم الطريـق الصـحيحة والطرق الخاطئة في اكتساب المهارات أو الخبرات المطلوبة وعلي ذلك يتبع الطريقـة الناجحة.

(8) النشاط الذاتي

النشاط الذاتي هو السبيل لأمثل إلي اكتساب المهارات والخبرات والمعلومات المختلفة، فالإنسان لا يستطيع أن يتعلم التفكير إلا بالممارسة، ممارسة عمليـة التفكيـر نفسـها والحكم علي الأشياء وتقديرها. إن التعلم الجيد هو الذي يقوم علي النشاط الذاتي للمتعلم فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جيد ونشاطه الذاتي تكون أكثر ثبوتـاً ورسوخاً وأكثر عصياناً علي الزوال والنسيان.

أما التعلم القائم علي التلقين والسرد والإلقاء من جانب المعلم فإنه نوع ردئ من الـتعلم (محمد جاسم، 2004م).

قياس مستوي التحصيل

ويقصد به تحديد مدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في اتجـاه بلـوغ الأهـداف التربوية المقررة، أو مدي اكتسابهم المهمة التعليمية المراد منهم اكتسابها، وفيها تـأتي أبرز القواعد في قياس مستوي التحصيل لدي التلاميذ (ناصر فهمي وهشـام عـامر، 1998م) والتي تشمل الآتي:

(أ) اتخاذ القرارات اللازمة لرفع مستوي العملية التعليمية.

(ب) تشخيص نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ، ليعمل الطرفان علي تدعيم نواحي القوة وتعزيزها، ويسعيان إلي علاج الضعف وتلافيه، أو التقليـل مـن حدته علي أقل تقدير.

(ج) تزويد التلاميذ بمعلومات محدده عن مدي التقدم الذي أحرزه في اتجـاه بلـوغ الأهداف المنشودة، مما يساعدهم في التعرف إلي جوانب الصواب و الخطأ في استجابتهم فيعملون علي تثبيت الاستجابات الصحيحة والسلوك المرغـوب فيـه وحذف الأخطاء واستيعابها.

(د) التعرف إلي المستوي التحصيلي لكل تلميذ من خلال تحديد مركـزه بالنسـبة لزملائه في الصف، وكذلك تحديد ترتيبه الصفي في التحصيل في خبرة معينه.

(ه) تتبع نمو التلاميذ في الخبرات المتعلمة, إذا ما روعي تكرار الامتحانات علـي فترات منتظمة علي مدار السنة الدراسية.

(و) المساعدة في الحكم علي قيمة الأهداف التعليمية.

وذكر عبد المجيد سيد أحمد وآخرون (1996م) أن التحصيل الدراسي يقـاس بمـا يعرف حديثاً بالاختبارات التحصيلية التي ترتبط بالمواد الدراسية بطريقـة مباشـرة، وتعتبر وسيلة للكشف عن مدي تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة كمؤسسـة تعليميـة، وتربوية، واجتماعية. والاختبارات التي يقوم المعلم بإتقان إعدادها، يمكـن أن تيسـر الكشف عن مستوي التحصيل الدراسي، وهذا ما يدفع المدرسـين لتحسـين المسـتوي العلمي، وعن طريق هذه الاختبارات يستطيع المعلم أن يعـرف الموضـوعات التـي أستذكرها الطلاب وكيفية الاستذكار، فالاختبارات تحدد الحكم والنوع من المعلومـات ودرجة الإجادة والخبرات التي أمكن الإلمام بها. والتحصيل الدراسي يتم قياسـه فـي مختلف العلوم: اللغات، الرياضيات، المواد الاجتماعية، العلوم الطبيعية، المواد الفنيـة، وفي ضوء ما تحصل عليه الإدارة المدرسية من صورة تحصيلية شاملة مـن المـتعلم يمكن توجيه الطلاب تعليمياً نحو الدراسة المناسبة تساعد في التنبؤ بمستوي التوجيـه التعليمي والواقع أن الاختبارات التحصيلية لها قيمتها التربوية في معاونة المدرس فـي توجيه الطلاب نحو أنواع الدراسة التي تتفق مع مستوياتهم التحصيلية فـي المراحـل التعليمية السابقة.

الامتحانات العادية (التقليدية)

تعتبر الامتحانات العادية أو ما يطلق عليها التقليدية أو المألوفة في نظر الدارس هدفاً تعمل من أجله إدارة المدرسة والمعلمون والطلاب ممـا يعطـل أوجـه النشـاط الأخرى في المدرسة، حيث يتجه الطلاب إلي التركيز علي حفظ المعلومات والحقـائق العلمية والاعتماد علي الملخصات والكتب الموجودة والدروس الخصوصية أو الأساليب

التي تعين علي الاستظهار والحفظ دون استيعاب أو فهم الحقائق العلمية والقدرة علـي استخدامها وتطبيقها (عبد المجيد سيد أحمد وآخرون، 1996م).

وقد قصدت الباحثة بالتحصيل الدراسي في الدراسة الحالية تلك الدرجات التـي حصل عليها الطالبات (أفراد العينة) في كل المواد المقررة. في الفترة الأولي والفتـرة النهائية. وذلك من خلال الامتحانات العادية التي أجريت لطالبات الصف الثاني الثانوي بالرغم من تنوع طرق قياس التحصيل إلا أن الباحثة قد حـددت تعريفهـا للتحصـيل الأكاديمي الدراسي علي هذا النحو لعدة اعتبارات منها:

1. قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية التي يضعها المدرسـون وهـي إحدى الطرق المستخدمة في التحصيل. كما أنها تمثل الطريقـة المتبعـة فـي المدارس السودانية.
2. المجموع الكلي لدرجات الطالبة في جميع المواد الدراسية التي جلست لها وهي الأفضل في تحديد التحصيل الدراسي والمستوى العام.

هناك عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي هي:

المعلم: يعد المعلم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، وله دور أساسي في تشجيع الطلاب على ممارسة الأنشطة المختلفة. فالخصائص المعرفية والانفعالية والوظيفيـة مهمة في عملية التعليم ونتاجها الفعال عن الطالب، حيث أن لهذه الخصـائص آثارهـا على الناتج التحصيلي للمتعلم من حيث إشباع حاجاته النفسية والحركيـة والانفعاليـة والمعرفية والاجتماعية ، وذكر محمد زياد (1989م) أن مصطلح معلم يسـتخدم دون مصطلح مدرس لارتباطه بشخصيته الوظيفية من تكامل في العلم والخبـرة وإنسـانية التعامل مع الأطفال المتعلمين.

المناهج: إذا كان المعلم هو أداة التعليم التي يمكن بواسطتها إيصال المعلومـات إلـى الطلاب، فإن المنهج يعتبر المادة التعليمية التي يوصلها المعلم للطلاب، وذلـك غيـر المنهج وهو مادة التحصيل الدراسي، وطريقة توصيل هذه المادة، فـإن المـادة التـي تدرس والطريقة التي تدرس بها يجب أن تتناسب ومراحل التعليم المختلفة حتى تكـون

المناهج وطريقة تدريسها متفقة مع مستوى نضج الطلاب سلوكياً وعقلياً واجتماعياً (مدينة دوسة، 2000م).

الامتحانات المدرسية: لها أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية في المدرسة، حيث أنها الجزء الأساسي من البرنامج التربوي، لذا فإن اتجاهات المدرس والتلاميذ نحوها تحتل أهمية بالغة بالنسبة للصحة النفسية، إذ ينبغي ألا يعطي المدرس انطباعاً عن الامتحانات أنها شيء يبعث على الخوف والرهبة، بل على العكس، ينبغي أن تكون وسائل لمساعدة كل من التلاميذ والمدرسين على كشف إلى أي حد قد حققوا تقدماً في اكتساب المعارف والمهارات، كما أنها وسائل تستخدم كمشروع تعاوني فيما بينهم، فالامتحانات بالصورة الخاطئة التي تتم بها تمثل فترات من التوتر التي تؤدي إلى تعطيل الاطراد في عملية النمو (محمد إبراهيم غنيم، 2003م).

الذكاء: يعرفه الفرنسي بينيت بأنه هو قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي، أي أن الذكاء يتألف من أربع قدرات في الفهم، الابتكار، النقد والقدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين (عبد الله الرشدان، 1994م).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ارتباط الذكاء بعدد من الخصائص الشخصية المختلفة كالدافعية ومستوى الطموح والابتكار والقدرة على حل مشكلات التحصيل الدراسي، ولوحظ أن دافعية الأفراد ذوي الذكاء المرتفع نحو الإنجاز والتحصيل تكون أعلى منها عند الأفراد ذوي الذكاء المنخفض، وبذلك فإن درجات ذكاء الأفراد يمكن أن تتنبأ بالتحصيل والنجاح الأكاديمي (Bemstein, *et al.*, 1990) المذكور في عماد عبد الرحيم (2001م)، والآن أصبح التنبوء بمستوى تحصيل الطالب عن طريق قياس ذكائه من الأمور بديهية، فغالباً ما يحصل الطلاب ذوو الأداء الجيد في اختبارات الذكاء على تغيرات مرتفعة في التحصيل الأكاديمي، بينما يميل ذوو الأداء المنخفض إلى الحصول على تقديرات ضعيفة.

الاستعداد: ويعرف بأنه مدى ما يستطيع الفرد أن يصل إليه من الكفاية في مجال معين، إذ يتوافر له التدريب اللازم (عبد الله الرشدان، 1994م)، ويرى ثورندايك المذكور في عبد الله الرشوان ونعيم جعينيني (1994م) أن الاستعداد يعني التهيوء للقيام بنمط معين من السلوك ويربطه بحالات الوصلات العصبية، ويرى بياجيه (د.ت)

المذكور في نفس المرجع السابق أن التطور المعرفي يمر في مراحل وهذه المراحل متدرجة في الصعوبة وتهدف إلى التكامل وهو الوصول إلى مرحلة التجريد، إن هذه المراحل تصف تطور المفهوم وتطور الذكاء، وتطور التفكير واطور التراكيب المعرفية. والاستعداد الدراسي يعتمد على الخبرة التعليمية العامة، أي يعكس التأييد المجتمعي للخبرات المتعددة التي يكتسبها الفرد في سياق حياته اليومية. أما التحصيل فيعتمد على خبرات تعليمية محددة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية. وهناك علاقة سببية بين الاستعداد والتحصيل الدراسي بمعنى أن الطلاب ذوي الاستعداد الدراسي المرتفع يستطيعون تعلم الأفكار والمفاهيم المحفزة في حين لا يستطيع ذلك الطلاب ذوو الاستعداد الدراسي الضعيف، وقد دلت نتائج الدراسة التي قام بها أتكينسون (د.ت) المذكور في عبد الله الرشدان (1994م) والتي أجريت على مجموعتين من الطلاب، المجموعة الأولى استعدادها الدراسي منخفض على أن ذوي الاستعداد المرتفع يتميزون بارتفاع درجاتهم التحصيلية وبالنسبة لذوي الاستعداد المنخفض إذ تبين إنخفاض مستوى تحصيلهم.

الدافعية: هي حالة استثارة داخلية لعمل في تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه ومن ناحية أخرى فالدافعية تثير حالة نقص تخل بتوازن الكائن العضوي فيعمل على استعادة هذا التوازن الذي اختل (أحمد محمد، 2001م).

ويرى كيلر (1987م) أن من الأسباب الرئيسية التي تكمن وراء فشل عملية التدريس هو غياب الدافعية لدى المعلمين نحو تعلم محتوى أو خبرة ما، ويرى كيلر أن غياب الدافعية ربما يعزى إلى عوامل كجعل المدرسين في أهمية الدافعية في عملية التعليم أو لعدم قدرتهم على إثارة الدافعية لدى الطلاب نحو تعلم خبرات معينة.

وأظهرت دراسة نوال كرار (1999م) أن هنالك عوامل أخرى ترتبط بعملية التحصيل تتمثل في عادات الاستذكار التي يتبعها الطالب إذ أشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار وتحصيل المواد الدراسية وعدم وجود فروق في عادات الاستذكار بالنسبة للنوع. كما أشارت دراسة هدي عابدين (2000م) التي وردت في دراسة خلود عبد الله (2002م) إلى أنه توجد علاقة إرتباطية موجبه بين أساليب معاملة الآباء في كل من الحماية أو التقبل والمساواة والتسامح بين التحصيل الدراسي

وفي أساليب معاملة الأمهات توجد علاقة موجبة بين كل الحماية والتقبل والمساواة بين تحصيل الأبناء.

وأشارت دراسة سالم عبد الله مفيد (2004م) إلي وجود فروق دالة إحصائياً في مستوي التحصيل الدراسي بين الطلاب والطالبات الأكثر توافقاً وإخوانهم أقل توافقـاً لصـالح الطلاب والطالبات الأكثر توافقاً. ووجود علاقة ارتباط بين نـوع الجـنس ومسـتوي التحصيل الدراسي للأبناء كما توجد علاقة بين المؤهل العلمي للأب ومستوي التحصيل الدراسي للأبناء. كما توجد علاقة بين المستوي الاقتصادي للأسرة والتحصيل الدراسي لأبنائها. ووجود علاقة ارتباط موجب بين التوافـق النفسـي والاجتمـاعي ومسـتوي التحصيل الدراسي.

المبحث الرابع
الدراسات السابقة

دراسة سناء سليمان (1989م) المذكورة فى مفيد الحواشين (1995م)

بعنوان: أثر برنامج إرشادي لتنمية عادات دراسية ومهارات في أداء الطالبة.

هدفت الدراسة إلى التأكد علي العادات الدراسية وغرس الاتجاهـات الايجابيـة نحو الدراسة. واستخدمت الاختبارات التحصـيلية نحـو الدراسـة. وقـد اسـتخدمت الاختبارات التحصيلية وبرنامج إرشادي لتنمية العادات الدراسية الصحيحة حيث بلغت العينة(90) طالبة وطالب من المدارس الثانويـة. وتوصـلت إلـي أظهـر البرنـامج الإرشادي تحسين ملحوظ في مستوي التحصيل الدراسي لدي المجموعة التجريبية, وإن العناية بالمهارات (العادات الدراسية) يعتبر مدخلاً مقبولاً لتحسين مسـتوي التحصـيل المعرفي لدي الطلبة.

دراسة أنجرو جاكسون (1985م) المذكور في مفيد نجيب الحواشين (1995م)

بعنوان: فعالية الخدمات الإرشادية الموجهة للطلاب في المدارس الثانوية في ولايـة نيويورك وأثرها في تحسين النضج المهني واتخاذ القرار بأنفسهم

هدفت الدراسة للتعرف علي فعالية الخدمات الإرشادية الموجهـة للطـلاب المهني وتوجيهم واتخاذ القرار بأنفسهم في ولاية نيويورك بالولايـات المتحـدة. وقـد استخدم الباحثان المنهج التجريبي واعتمدا كذلك علي الاسـتبانه. إضـافة إلـي ذلـك المنشورات والمحاضرات والوسائل السمعية و المقابلات الشخصية. حيث بلغت العينة (161) طالب وطالبه وقد أوضحت الدراسة أن هنالك فروقاً في الاستفادة من التوجيـه المهني بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة لبرنامج وهذا لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة غادة محمد الأمين (2001م)

بعنوان: مشكلات طلاب المرحلة الثانوية وتصميم مقترح لبرنامج إرشادي

هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية وتحتاج إلي توجيه وإرشاد. ومعرفة الفروق النوعية في المشكلات وأهميتها وترتيبها عند كـل

من الجنسين وقد استخدمت استمارة من تصميم الباحثة. حيـث بلغـت العينـة (198) طالب وطالبه.

وتوصلت الدراسة إلي وجود مشكلات صحية, مالية أسرية, نفسية وعاطفية لدي طلاب وطالبات المرحلة الثانوية, ووجود فروق واضحة بين الطلاب والطالبات.

دراسة أسامة مرزوق (2002م)

بعنوان: بعض السمات الشخصية والمشكلات الدراسية المبتكرين في المرحلة الثانوية

هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض السمات الشخصية للطلاب ذوي القـدرة المرتفعه علي التفكير ألابتكاري في المرحلة الثانوية بمنطقة الدلنج. من خلال مقارنتهم بالطلاب ذوي القدرة المرتفعة في التفكير ألابتكاري والسمات هي سمه الاعتماد علـي النفس, سمه الشعور بالانتماء وسمة الميول الاجتماعية ويهدف أيضـاً إلـي دراسـة مشكلات البيئة المدرسية المتعلقة بالمنهج الدراسي مشكلات البيئة المدرسـية المتعلقـة بالمنهج الدراسي والعمل المدرسي للطلاب ذوي القدرة المرتفعة في التفكير ألابتكاري. وذلك من خلال مقارنتهم بالطلاب ذوي القدرة المنخفضة والتفكير ألابتكـاري. كمـا هدف إلي إعداد برنامج إرشادي مصغر لتنمية التحصيل الدراسي للطلاب المبتكـرين. وقد استخدم الباحث المنهج الو صفى التحليلي والمنهج تثليثي (شمولي). وكانت أدوات البحث لجمع البيانات هي إختبار القدرة علي التفكير الابتكارى, قائمة المشكلات إختبار الشخصية, إختبار الذكاء, دليل الوضع الاجتماعي والاقتصادي وقد بلغت العينة (344) طالب وطالبه من المرحلة الثانوية، وتوصل إلي وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلاب ذوي القدرة المرتفعة والقدره المنخفضة في التفكير لابتكاري في سمة الاعتماد علي النفس والشعور بالإنتماء لصالح ذوي القدرة المرتفعة في التفكير الابتكاري بينما لا توجد فروق داله إحصائياً بين المجموعين في سمة الميول الاجتماعيـة. ووجـدت فروق فإن دلاله إحصتئية بين الطلاب ذوي القدرة المرتفعة والقدره المنخفضـه فـي التفكير الابتكاري في البيئة المدرسية العادية المتعلقة بمنهج الدراسة والعمل المدرسـي لصالح المجموعة المرتفعة علي التفكير الابتكاري. ووجود فروق داله إحصائياً درجات مواد الرياضيات واللغة الانجليزية, الكيمياء والأحيـاء بـين المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية والمجموعة التجريبية بعـد تطبيـق

برنامج الإرشاد النفسي المصغر علي الطلاب ذوي القدرة المرتفعة علي التفكير الابتكاري.

دراسة ميسون بابكر (2004م)

بعنوان: فعالية الإرشاد النفسي الجمعي في خفض قلق الامتحان لدي الطالب الجامعي

هدفت الدراسة إلى توسيع الفهم نحو موضوع الارشاد وأثره علي التكيف الأكاديمي. والتعرف علي أساليب تحقق الصحة النفسية علي البرامج الارشادية للمؤسسات الجامعية. ووضع هذه الدراسة بين التربويين لتوفير الدعم المادي والمعنوي لتطوير العمل الارشادي. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التجريبي. حيث بلغت العينه (30) طالب وطالبه تمثلت من طلاب وطالبات السنة الأولي بكلية التربية جامعة السودان لعام (2003- 2004م). وقد استخدمت الباحثة الأدوات آلاتية: مقياس قلق الامتحان لتايلور المقنن علي البيئة السودانية وبرنامج إرشادي نفسي جمعي يشمل إطار عملي. واستبانه الاستذكار الخاطئ وتوصلت إلي أن الارشاد النفسي الجمعي فاعلية لخفض قلق الامتحان. كما أثبت أن الاناث أكثر تأثيراً بالبرنامج الإرشادي من الذكور والاستذكار الخاطئ يؤدي إلي قلق الامتحان.

دراسة نجود النور (2004م)

بعنوان: فاعلية الارشاد النفسي الجماعي في خفض قلق الدراسة.

تمثلت مشكلة الدراسة في إفتقار البيئة السودانية (النفسية التربوية) إلي مشروع برنامج إرشادي نفسي جماعي لخفض قلق الدراسة للطلاب المراهقين في المرحلة الثانوية. وذلك حتي يتمكن هؤلاء الطلاب من زيادة درجاتهم العلمية التحصيلية وكسب الثقة بالنفس. واستخدمت مقياس قلق الدراسة "موديل القراءه للمهارات الدراسية وشريط فيديو لبعض المهارات الدراسية".

وقد استخدمت المنهج التجريبي علي المجموعة الواحدة حيث بلغت العينه 30 طالب كمجموعة تجريبية من الصف الثالث الثانوي.

وتوصلت إلي فاعلية الارشاد الجماعي. في خفض قلق الدراسة للطلاب المراهقين. وجود فروق في كل من عامل كراهية الدراسة, صعوبة الدراسه لدي

المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج. وبعد تطبيق البرنامج مما يعني تعديلها إلـي الاحسن بفضل البرنامج الارشادي.

دراسة مفيد نجيب الحواشين (1995م)

بعنوان: أثر استخدام برنامج الإرشـاد التربـوي والنفسـي فـي التكيـف النفسـي والاجتماعي والدراسي والتحصيل لدي طلبه المرحلة الثانوية

هدفت الدراسة للتعرف علي فعالية برامج الإرشاد التربـوي والنفسـي الـذي يصممه المرشد التربوي في المدارس الثانوية الاردنية وأثر التكيف النفسي والاجتماعي والدراسي والتحصيل لدي طلبه المرحلة الثانوية. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي, ومقياس التكيف النفسي والاجتماعي والدراسي. حيث بلغت العينـه 45 طالـب مـن المجتمع الأصلي. وتوصل الباحث إلي أن البرنامج الإرشادي له أثر فعال في تحسـين مستوي التحصيل الدراسي لأفراد المجموعات الثلاثة المستخدمه.

دراسة علي محمد (1988م)

بعنوان: المشكلات التربوية لطلاب جامعة الفاتح بليبيا

هدفت الدراسة للتعرف علي المشكلات التربوية والاجتماعية والدراسـية التـي يواجهها طلاب جامعة الفاتح والتي تحتاج الي التوجيـه والارشـاد النفسـي بغـرض التعرف علي المشكلات التي تواجه الطلاب, واستخدم الباحث مقياس الارشاد النفسـي بغرض التعرف علي المشكلات التي تواجه الطـلاب, واسـتخدم المـنهج الوصـفي التحليلي.

حيث بلغت العينه (590) طالب وطالبه. وتوصل الباحث إلي وجود فروق بين الطلبه والطالبات بالنسبة الطبيعية للمشكلات التي تحتاج لارشاد نفسي. كذلك أوضحت أن بعض المراكز تحتل مكان الصداره في مهارات طلبتها من المشاكل الحادة أكثر من غيرها من المراكز الاخرى. وقد أوضحت فروق بين الطلبه والطالبـات داخـل كـل مركز من المراكز الخمسه بالنسبة للمشكلات التي تحتاج الارشاد النفسي.

دراسة إحسان آدم الطيب (1993م)

بعنوان: مشكلات طالبات المرحلة الثانوية وحاجاتهن الارشادية بولاية كردفان

هدفت الدراسة للتعرف على ماهية طبيعية مرحلـة المراهقـة بصـفة عامـة وكردفان بصفه خاصة كذلك التعرف علي مشكلات هذه المرحلة ومحاولـة الوصـول لمقترحات قد تساعد في حلها كذلك إكتشاف الحاجات الإرشادية لطالبات والوصول في التوجيه والإرشاد.

وقد استخدمت الباحثه المنهج الوصفي التحليلي, وأداة الدراسة اسـتبانه لجمـع المعلومات حيث بلغت العينه (134) طالبه, وتوصلت الدراسة إلي الحاجة الي التوافق النفسي, والشخصي, والعلاقات الاجتماعية, وكذلك في مجال العلاقة بين الجنسين فـي مجال الدين والأخلاق وكذلك الصحة البدنية.

دراسة تاج السر دولييب (1989م)

بعنوان: الحاجة إلي خدمات التوجيه والإرشاد النفسي في المدارس الثانوية للمعلم كمرشد

هدفت الدراسة لتقديم عمليات التوجيه والارشاد النفسي والوقـوف علـي تطبيقاتهـا العملية المنهجية في المدارس الثانوية السودانية إضافة إلي التعرف إلي طبيعة ونوع خدمات التوجيه والإرشاد النفسي المتوفر في المدا رس الثانوية طبق الباحث المنهج التحليلـي فـي دراسته ولجأ إلي استخدام استبانه من تصميمه. حيث بلغت العينه (150) طالـب وطالبـه. وتوصل الباحث إلي أن خدمات التوجيه والإرشاد النفسي قاصره في المـدارس السـودانية وغير متخصصة. ووجود صعوبات تتمثل في نشأته الأدوار وتداخلها بين الموجه والمرشـد النفسي والمعلمين في المؤسسة التعليمية, وقد خاص الباحث إلي أهمية البدء بتخطيط وتنفيـذ برامج التوجيه والأرشاد المتخصص في المدارس الثانوية.

دراسة الطاهر مصطفي محمد (1996م)

بعنوان: مشكلات الأرشاد النفسي والتوجيه التربوي لطلاب جامعة أفريقيا في الخرطوم

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة ونوع التشكلات التـي تواجـه خـدمات التوجيـه التربوي والأرشاد النفسي لطلاب جامعة أفريقيا العالمية. وإيجاد حلول المشكلات, ومعرفـة الحاجات الإرشادية لدي الشباب وكذلك المساهمة في الدراسة العملية المنهجية في مجال علم النفس التطبيقي والتربية في مجال رعاية وإرشاد وتوجيه الشباب.

وقد استخدم الباحث استبانه كوسيلة لجمع المعلومات, وأعتمد علي المنهج الوصفي التحليلي حيث بلغت العينه (156) طالب وطالبه إضافة إلي (43) عضواً من أعضاء جهاز التوجيه والإرشاد في الجامعة. وتوصل الباحث أن هنالك فروق في المشكلات التوجيهية والارشادية إلي توجههم. كما أظهرت أن هنالك عوامل رئيسية تتمخض عنها مشكلات التوجيه والارشاد فيها مما يستدعي الاهتمام والسعي الجاد لتجاوزها.

دراسات التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي

دراسة لوم (Lum, 1960م) المذكورة في أماني محمد (2005م)

بعنوان: العلاقة بين مستوي التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة.

هدفت الدراسة إلى الكشف العلاقة بين مستوي التحصيل الدراسي من جهة والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة من جهة أخرى, حيث بلغت العينة (60) طالب من ثلاث مستويات تحصيلية (مرتفع- متوسط- منخفض) من جامعة هاواي الأمريكية. وتوصل إلي إرتباط التحصيل الدراسي المرتفع مع الاتجاهات السلوكية الايجابية نحو المدرسة والتكيف الحسن. في حين أرتبط التحصيل المنخفض مع الاتجاهات السلبية نحو المدرسة والتكيف السئ.

دراسة فوكس (Fox 1975م) المذكور في بسمات آدم (2004م)

بعنوان: العلاقة بين مستوي الصف الدراسي ومستوي التحصيل الدراسي والعوامل الشخصية الاجتماعية

هدفت الدراسة لتقصي العلاقة بين مستوي الصف الدراسي ومستوي التحصيل الدراسي من جهة والعوامل الشخصية الاجتماعية من جهة أخرى حيث شملت العينه طلبه مدارس فيدرال سبتي, وقد استخدم مقياس كاليفورنيا لتقدير الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعدل المدرسي لقياس التحصيل الدراسي. وتوصل إلي أنه كلما أرتفع مستوي صف الطالب ومستواه التحصيلي أصبح أكثر تكيفاً من الناحية الشخصية والاجتماعية.

دراسة سكسينا (Sexena 1978م) المذكور في أزهري عوض (1999م)

بعنوان: العلاقة بين مستوي التحصيل والتكيف

هدفت الدراسة لاستقصاء العلاقة بين مستوي التحصيل والتكيف, حيث بلغت العينه (530) طالباً من المدارس الثانوية بالهند وقد استخدم الباحث مقياس التكيف الذي ضم التكيف الدراسي, وللتكيف البيئي, إضافة الي البعد الكلي للمقياس. وتوصل إلي أن الطلبه ذوي التحصيل المرتفع أكثر تكيفاً من الطلبه ذوي التحصيل المنخفض علي الدرجة الكلية لمقياس التكيف.

دراسة الدباس (1997م) المذكور في بسمات آدم (2004م)

بعنوان: العلاقة بين التحصيل الدراسي والظروف البيئية والاجتماعية

هدفت الدراسة لاستقصاء العلاقة بين التحصيل الدراسي والظروف البيئية والاجتماعية. حيث تكونتا من طلبه المدارس الثانوية الفلبين.

وتوصل إلي وجود إرتباط ذو دلاله إحصائية بين مستوي التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي. أوضحت أن الطلبه منخفضي التحصيل غالباً ما يعانون سوء التكيف أكثر من الطلبه ذوي التحصيل المرتفع.

دراسة لامبري واربنسقي (Lamertk Urbanks 1983م) المذكور في مفيد الحواشين (1995م)

بعنوان: العلاقة بين لتحصيل الدراسي والابعاد التكيفية الشخصية

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي من جهة والأبعاد التكيفية لشخصية كلاً علي حدة وهي بعد التكيف الاجتماعي بع د التكيف الشخصي بعد التكيف الدراسي. وقد بلغت عينه الدراسة (109) من الصفوف الثالث والرابع والسادس الابتدائي. حيث استخدم مقياس تنصيف سلوك الطلبه وفقاً للأبعاد التكيفية الاجتماعية والشخصية والمدرسية. وتوصل إلي وجود إرتباط إيجابي ذز دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي في القراءة والرياضيات والأبعاد التكيفية الاجتماعية والشخصية والدراسية.

دراسة رومبا (Rump 1983م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

بعنوان دراسة مقارنة بين تحصيل طلبه متأخرين تحصيل وأخرين غير متأخرين تحصيلاً من حيث مستوي تكيففهم الاجتماعي المدرسي

هدفت الدراسة إلى المقارنة مستوي تحصيل طلبه متأخرين تحصيلاً وأخرين غير متأخرين تحصيلاً من حيث مستوي تكيفهم الاجتماعي المدرسي. حيث بلغت عينه 60 طالب من المدارس الثانوية, وقد استخدم مقياس لتحصيل الدارس ومقياس التكيف الاجتماعي. وتوصل إلي أن الطلبه غير متأخرين في تحصيلهم وتكيفهم الاجتماعي المدرسي كانا أعلي بدلالة إحصائية من الطلبه متأخري التحصيل.

دراسة سيلامر (Seilhamer 1983م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

بعنوان: العلاقة بين التحصيل في القراء والتكيف الاجتماعي المدرسي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التحصيل في القراءة من جهة والتكيف الاجتماعي المدرسي من جهة أخرى. حيث بلغت العينه (273) من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر في ولاية بنسلفانيا الأمريكية, وقد استخدم مقياس إختبار في القراءة وأختبار التكيف الاجتماعي المدرسي. وتوصل إلي وجود إرتباط إيجابي ذو دلالة إحصائية بين التحصيل في القراءة والتكيف الاجتماعي المدرسي.

دراسة والاس (Wallace 1985م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

بعنوان: العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبعض العوامل الدراسية

هدفت الدراسة لاستقصاء نوع العلاقة بين مستوي التحصيل وبين عوامل أربعة هي التمثيل الايجابي مع المعلمين. التكيف الاجتماعي في الصف النظرة المستقبلية للنفس. تكونت العينه من طلبه المدارس في مدينة نيويورك وتراوحت أعمار هم بين (10-11 سنة) وقد استخدم الباحث تقرير المعلمين بإعتباره عاملاً لقياس العوامل الأربعة ومستوي التحصيل ومنخفضة التحصيل وتوصل إلي أن ذوي التحصيل المرتفع أكثر تكيفاً وإنسجاماً مع المعلمين كمقارنة ذوي التحصيل المنخفض. كما كان تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك التكيفي أكثر إيجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض.

دراسة شنايدر (Schneider 1985م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

دراسة مقارنة بين طلبه متأخرين تحصيلاً وأقرانهم من غير المتأخرين تحصيلاً من حيث مستوي التكيف الاجتماعي الصفي والسلوك المدرسي. حيث بلغـت العينـه (60) طالب نصفهم متأخرون تحصيلاً ونصفهم الآخر غير متأخرون تحصيلاً. وقـد أستخدم مقياس السلوك المدرسي لقياس التكيف الاجتماعي الصفي والسلوك المدرسـي وتقدير المعلمين لتحصيل المدرسي. وتوصل إلي وجود إرتباط إيجـابي بـين أعلـي مستوي تحصيلي لطلبه غير متأخرين تحصيلاً مع أفضل تكيف إجتماعي صفي وسلوك مدرسي وإلي إرتباط التحصيل المنخفض للطلبه المتأخرين تحصيلاً مع سوء التكيـف الاجتماعي الصفي.

دراسة سووازين (Sue & Zane 1985م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

بعنوان: مستوي التكيف الاجتماعي- العاطفي لدي طلبه الجامعة

هدفت الدراسة إلى مقارنة مستوي التكيف الاجتماعي العـاطفي لـدي طلبـه السنوات الأربعة. حيث بلغت عينه (177) طالبا وطالبه, حيث استخدم أسلوب المقابلة والأسئلة المباشرة لمعرفة تكيفهم الاجتماعي- العاطفي, والسجلات الجامعيـة لمعرفـة مستواهم الأكاديمي ومستوي تحصيلهم الدراسي. توصل إلي أن طلبه السنوات الثالثـة والرابعة في الجامعة أعلي تحصيلاً وأفضل في تكيفهم الاجتماعي- العـاطفي بدلالـة إحصائية من طلبه السنتين الأولي والثانية. كما أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع أعلي في تكيفهم الاجتماعي العاطفي وبدلالة إحصائية من الطلبة منخفضي التحصيل.

دراسة ميريل (Mewel 1990م) المذكورة في اماني محمد (2005م)

بعنوان: الفروق بين منخفضي التحصـيل Low Achieving ومـنخفض القـدرة Disability

هدفت الدراسة لمعرفة الفروق بين منخفضي التحصيل ومنخفضي القـدره فـي الاستعداد الأكاديمي والتحصيل, حيث بلغت العينة (93) طالبه مؤلفه من 93 طالباً من منخفض التحصيل و152 طالباً من منخفض القدرة, وقد استخدم بطاريـة Woodk-Johnson قياس الاستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاسـتعداد لقـراءة الرياضـيات وكتابة اللغة والمعرفة والقراءة والمهارات والقدرة اللفظية واللغة المسموعة والتقدير.

توصل إلي وجود فروق بين خصائص منخفضي التحصيل ومنخفضي القـدرة في القراءه اللفظية واللغة المسموعة بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً فـي التبريـر لصالح مجموعة الطلبة منخفضي القدرة, وجاءت الفروق فـي الاسـتعداد الأكـاديمي والتحصيل في الاستعداد القراءه والرياضـيات وكتابـة اللغـة والمعرفـة والقـراءة. والمهارات لصالح مجموعة منخفضي القدرة.

الفصل الثالث
منهجية الدراسة والإجراءات الميدانية

الفصل الثالث

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

هذا الفصل يتناول المنهج الذي أستندت الباحثة عليه، وإجراءات الدراسة الميدانية، ويتناول وصف مجتمع الدراسة، ووصفاً للأدوات التي تم استخدامها في جمـع البيانـات، واختبار فروض الدراسة، ومن ثم رصد الأساليب الإحصـائية المسـتخدمة فـي تحليـل البيانات.

منطقة الدراسة

أجريت الدراسة بمدرسة الحاجة مدينة الثانوية بنات، وقد كانت بـدايتها كمدرسـة وسطى تعمل تحت اسم (مدرسة ودنوباوي الوسطى للبنات عام 1957م. وكان ذلك علـى يد عميدة المدرسة الحاجة مدينة عبد الله عبد القادر في منزلها غرب جامع الشيخ قريـب الله بود نوباوي. ومع بداية العمل بالسلم التعليمي الجديد (مرحلتـي الأسـاس والثـانوي) تحولت المدرسة إلى مدرسة ثانوية باسمها الحالي مدرسة الحاجة مدينة الثانوية بنات وقد جلست منها أول دفعة لامتحانات الشهادة الثانوية السودانية في العام 1997م.

التصميم التجريبي

أتبعت الباحثة المنهج التجريبي الحقيقي بقياس قبلي وبعدى لمجمـوعتين إحـداهما تجريبية والأخرى ضابطة (تصميم المجموعات المسـتقلة). وتـم توزيـع المجمـوعتين بالطريقة العشوائية وتمت معالجة المتغير بحيث تعرضت المجموعة التجريبية له، بينمـا كان غائبا في المجموعة الضابطة.

متغيرات الدراسة:

1- البرنامج الإرشادي الجماعي هو المتغير المستقل.
2- التحصيل الدراسي والتكيف الأكاديمي هما المتغير التابع.

مجتمع الدراسة

مدرسة الحاجة مدينة الثانوية الحكومية للبنات بمحافظة أمدرمان وسط ، تتكون من ستة فصول على النحو التالي:

الصف	عدد الطالبات
الأول	(38) طالبة.
الأول	(37) طالبة.
الثاني	(36) طالبة.
الثاني	(35) طالبة.
الثالث علمي	(45) طالبة.
الثالث أدبي	(60) طالبة .

حدود الدراسة

- **الحدود المكانية:** مدرسة الحاجة مدينة الثانوية بنات – أم درمان.
- **الحدود البشرية:** طالبات المرحلة الثانوية.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي 2005 – 2006م.

عينة الدراسة

تمثل عينة الدراسة نسبة من طالبات المرحة الثانوية (مدرسة الحاجة مدينة الثانوية الحكومية – الصف الثاني)، بلغ عدد طالبات الصف الثاني (71) طالبة لعام (2005 م – 2006م)، وتراوحت أعمارهن بين (14 – 17) سنة، وتم تقسيمهن بالتعين العشوائي إلى مجموعتين:

أ –المجموعة التجريبية: بلغ عدد أفرادها (36) طالبة.

ب- المجموعة الضابطة: بلغ عدد أفرادها (35) طالبة.

أدوات الدراسة

أ/ قائمة هنرى بورد للتكيف الأكاديمي، والإقتباس من مقياس التوافق الدراسي لمحمود الزياتي.

ب/ قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية العادية امتحان الفترة الأولي، وامتحان الفترة النهائية.

ج/ تصميم البرنامج الإرشادي.

أ/ وصف الصورة الأصلية للمقياس

أعد هذا المقياس هنري بورد (1949م)، وترجمه إلي اللغة العربية صابر أبو طالب بغرض قياس التكيف الأكاديمي الجامعي ويتكون من (90) فقرة، ويجيب المفحوص على كل منها ب (نعم، ولا، وغير متأكد)، ويخصص لكل فقرة علامة مقدارها(2، و1، وصفر) ويتكون المقياس من ستة أبعاد هي:

1- **التكيف المنهجي:** ويشمل الفقرات من 1 إلي 12.
2- **نضج الأهداف ومستوي الطموح:** ويشمل الفقرات من 13 إلى 26.
3- **تنظيم الوقت وتوظيفه:** يشمل الفقرات من 27 إلي 43.
4- **المهارات الدراسية:** يشمل الفقرات من 43إلى 63.
5- **الصحة النفسية:** ويشمل الفقرات من 64 إلى 77.
6- **العلاقات الشخصية:** ويشمل الفقرات من 78 إلى 90.

تقنين المقياس على البيئة السودانية: قام الباحث النور حامد (2001م) بحساب معامل الثبات لمقياس التكيف الأكاديمي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية، حيث بلغ معامل الثبات (0.94)، والصدق الذاتي لمقياس التكيف بلغ (96%).

الصدق الظاهري لمقياس التكيف الأكاديمي

تم عرض مقياس التكيف الأكاديمي علي سبعة من أساتذة علم النفس والتربية من جامعات مختلفة (ملحق رقم 2)، ولقد اتفق المحكمون على الآتي:

1- تعديل الأسئلة إلي عبارات مثبتة.
2- تعديل خيارات الاستجابة من (نعم، لا، غير متأكد) إلي موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة.
3- إعادة صياغة بعض العبارات والكلمات لتناسب المرحلة الثانوية.
4- حذف العبارات التي لا تناسب المرحلة الثانوية.

وبعد أن طبقت الباحثة آراء وتوصيات المحكمين تم إجراء التعـديلات حسـب هـذه التوصيات (ملحق رقم 3).

إجراءات الصدق والثبات للتكيف الأكاديمي

لمعرفة الخصائص الإحصائية لمقياس التكيف الإكاديمى في مجتمع البحث الحـالي، قامت الباحثة بتطبيق صورته المعدلة بتوجيهات المحكمين (ملحق رقم 2)، والتي تتكـون من (87) فقرة سالبة وموجبة، على عينة استطلاعية حجمها (40) طالبـة مـن طالبـات الصف الثاني بذات المدرسة، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية، وبعد تصحيح الاسـتجابات حصلت الباحثة على النتائج التالية:

الجدول رقم (1) صدق وثبات مقياس التكيف الأكاديمي

البعد	العبارات	ثبات المقياس	الصدق الذاتي
التكيف المنهجي	10	0.83	0.91
نضج الأهداف ومستوى الطموح	9	0.63	0.79
تنظيم الوقت	10	0.85	0.92
المهارات الدراسية	12	0.79	0.88
الصحة النفسية	8	0.67	0.81
العلاقات الشخصية	20	0.80	0.89
القياس الكلي	69	0.76	0.87

جدول رقم (2) الاتساق الداخلي لبعد العلاقات الشخصية

رقم البند	قيمة الارتباط	رقم البند	قيمة الارتباط	رقم البند	قيمة الارتباط
1	0.27	31	0.77	61	0.35
2	0.60	32	0.06	62	0.42
3	0.64	33	0.72	63	0.20 -
4	0.65	34	0.49	64	0.12
5	0.53	35	0.23-	65	0.34
6	0.71	36	0.12-	66	0.04
7	0.56	37	0.87	67	0.28
8	0.17	38	0.01	68	0.42
9	0.58	39	0.81	69	0.28
10	0.02	40	0.38	70	0,4-
11	0.31	41	0.49-	71	0.18
12	0.00	42	0.34	72	0.61
13	0.08-	43	0.38	73	0.25
14	0.66	44	0.19	74	0.22
15	0.17	45	0.16-	75	0.3 -
16	0.46	46	0.15	76	0.01
17	0.61	47	0.55	77	0.06 -
18	0.68-	48	0.72	78	0.49
19	0.32-	49	0.12	79	0.04
20	0.33	50	0.19 -	80	0.17
21	0.30	51	0.18 -	81	0.08
22	0.38	52	0.20	82	0.28
23	0.25	53	0.29	83	0.34
24	0.34	54	0.44	84	0.24
25	0.07	55	0.11	85	0.39
26	0.60-	56	0.50	86	0.05
27	0.11	57	0.55		
28	0.82	58	0.06		
29	0.67	59	0.33		
30	0.70	60	0.32 -		

ب/ أداة قياس التحصيل الدراسي

تم قياس التحصيل الدراسي بالامتحان المدرسية العادية التي يضعها المدرسون على فترتين، الفترة الأولي والفترة الثانية.

الفترة الأولى

تجلس الطالبة لامتحان الفترة الأولي في المواد التالية قـرآن الكـريم، دراسـات الإسلامية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، رياضيات، جغرافيا، تاريخ، علـوم هندسـية، الإنتاج الزراعي والحيواني، والعلوم العامة، ودرجة كل مادة 30 درجة والمجموع الكلـي للأحد عشر مادة 330 درجة.

الفترة الثانية

أيضاً تجلس الطالبة لكل المواد السابقة، ودرجة كل مادة(50) درجـة والمجمـوع الكلي للأحد عشر مادة (550) درجة بالإضافة إلي الإحدى عشر مادة هناك (4) مـواد وهى: العلوم الأسرية، الفنون، الحاسوب، والعلوم العسكرية، حيث قامت الباحثة باسـتبعاد المواد الأربعة، لأنها ليست من ضمن مواد الفترة الأولي كما استبعدت الباحثة (20) درجة للمادة الواحدة وتسمى أعمال السنة. أذن المجموع الكلي لمواد الفترة الأولي ومواد الفتـرة الثانية (880) درجة، ودرجة المادة الواحدة في الفترتين (80) درجة.

ج/ البرنامج الإرشادي

تم عرض البرنامج الإرشادي على المحكمين (ملحق رقم 2) واتفقوا على الآتـي: تصميم استبانة لتحديد المشكلات والحاجات الإرشادية (ملحق رقم 5)، وتم تصميم استبانة الحاجات الإرشادية لمعرفة أكثر المشاكل والاحتياجات التي تعاني منها الطالبات، وتكونت من سبعة أسئلة مفتوحة.

وقد أوضحت استبانة الحاجات الإرشادية بأن الطالبات يقمن بطلب المساعدة من المعلمين والأصدقاء، كما أن لديهن مخاوف من الامتحانات ومع النتيجة، ومن أكثر المشكلات التي تعاني منها الطالبات مشكلة التلخيص وكثرة المقررات والواجبات المدرسية. كمـا أنهـن يعانين من مشكلة السرحان أثناء المذاكرة والنسيان والسرحان معاً، إضافة لافتقارهن إلى مهارة تنظيم الوقت ويعانين من مشكلة التلخيص أثناء إنجاز الواجبات، إضافة لمعانـاتهن من عدم فهم المواد.

بدأ برنامج الإرشاد الجماعي في الفترة الثانية مباشراً من العـام الدراسـي لسـنة (2005م – 2006م) لمدة شهرين ونصف، وهي بمعدل جلسة واحدة كل أسـبوع لمـدة (90) دقيقة (ملحق رقم 4). ولقد تم إجراء البرنامج الإرشادي لتحقيق الأهداف التالية:

1- مساعدة الطالبات على التغلب على المشكلات الدراسية.
2- معرفة مدي فاعلية الإرشاد الجماعي في رفع مستوي التكيـف الأكـاديمي والتحصيل الدراسي.
3- تحديد المشكلات الدراسية والتي تتعلق بالطالبة.
4- تطوير شخصية الطالبة من خلال تنمية النواحي الآتية: (الثقـة بـالنفس، الاحترام المتبادل، عدم التردد في قول أي شئ، الاستماع للآخرين).
5- تقديم معلومات علميه عن بعض المهارات الدراسية والامتحان.

خطوات تنفيذ الجلسة الإرشادية

أ/ جلسة الإعداد والتهيئة Pre Grouping Preparation

ويتم فيها تعريف الطالبات بالبرنامج الإرشادي الجماعي، وشخصية تنفيذه مـن خـلال جلسات. وتعد بفهم بأهداف البرنامج الإرشادي. والاتفاق بالتعاون بين الطالبات وبين الباحثـة. وأيضاً حدد لطالبات عدد الجلسات على حسب المشكلات وتعريفهم بعض المواضيع وترتيبهـا على حسب حاجتهم (جدول رقم 3).

وآخر جلسة وهي جلسة التقويم البعدي Post Evaluate تطبيق المقياس البعدي الـذي استخدم في القياس القبلي لمقارنة النتائج بين القياس القبلـي والبعـدي. والتكيـف الأكـاديمي، والتحصيل الدراسي.

جدول رقم (3) موضوعات البرنامج الإرشادي

الجلسة	الموضوع	الزمن	الأهداف	الوسائل
الأولي	كيفية تنفيذ البرنامج عقده اتفاق بين الطالبات والمدير	90 دقيقة	التعرف على البرنامج	المناقشة الجماعية
الثانية	تنظيم الوقت وتوظيفه	90 دقيقة	كيفية إدارة الوقت	المناقشة الجماعية
الثالثة	الحصة والاستفادة من شرح المعلم	90 دقيقة	التركيز في الحصة	المناقشة الجماعية
الثالثة	السرحان	90 دقيقة	التركيز العام	المناقشة الجماعية
الرابعة	التلخيص	90 دقيقة	كيفية تركيز وفهم المادة	المناقشة الجماعية
الخامسة	تحسين المذاكرة	90 دقيقة	رفع التحصيل	المناقشة الجماعية
السادسة	الخوف من الامتحان	90 دقيقة	التخفيف من قلق الامتحان	المناقشة الجماعية
السابعة	تطبيق الاختبار البعدى مقترحات الطالبات	90 دقيقة		المناقشة الجماعية

خطوات تنفيذ التجربة

ولمعرفة أثر الإرشاد النفسي الجماعي فـي رفـع مسـتوى التكيـف الأكـاديمي والتحصيل الدراسي للطالبات الصف الثاني، وتم تنفيذ التجربة على النحو التالي:

أولاً: قامت الباحثة بتوزيع الاختبار القبلي، وهو التكيـف الأكـاديمي، وتحتـوى علـى المتغيرات الآتية: مستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، والعمر، والترتيب المـيلادي، وحجم الأسرة.

ثانياً: أخذ نتائج الفترة الأولى وتمثل التحصيل الدراسي، والتكيف الأكاديمي والتحصـيل الدراسي، هما المتغير التابع أما البرنامج الإرشادي فهو المتغير المستقل.

ثالثاً: وبعد تصحيح الاستجابات وإدخالها جهاز الحاسوب تبين الآتي:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل المتغيـرات الخمسة الديموغرافية الجدول رقم (4).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التكيف الأكاديمي (جدول رقم 5).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا للمجموعتين الضـابطة والتجريبيـة فـي التحصـيل الدراسي (جدول رقم 6).

رابعاً: تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، بينمـا ظلـت المجموعـة الضابطة كما هي.

خامساً: وبعد تطبيق البرنامج الأرشـادى علـى المجموعـة التجريبيـة، طبـق علـى المجموعتين الضابطة والتجريبية المقياس البعدي (التكيف الأكاديمي)، وأخـذ التحصـيل الدراسي للفترة الثانية.

سادساً: أدخلت استجابات في جهاز الحاسوب للمقارنـة بـين المجمـوعتين الضـابطة والتجريبية.

إجراءات الضبط التجريبي لتحقيق إجراء المجموعة التجريبية والضابطة

قامت الباحث بالضبط الإحصائي للمجموعتين التجريبية الضابطة باستخدام اختبـار (ت) للعنيتين المستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموتين في بعض المتغيرات وجاءت النتائج كما هو موضح في الجداول (4) ولمعرفة الفروق في التكيف الأكاديمي فـي القيـاس القبلـي

للمجموعتين التجريبية والضابطة (جدول رقم 5)، ولمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي في القياس القبلي للمجموعتين (جدول رقم 6).

جدول رقم (4) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين في بعض المتغيرات

المتغير	مجموعتي المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
العمر	التجريبية	36	15.25	0.87	69	0.33	0.73	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	15.31	0.71				
مستوى تعليم الأم	التجريبية	36	2.47	0.65	69	0.25	0.80	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	2.51	0.74				
مستوى تعليم الأب	التجريبية	36	3.13	0.72	69	0.73	0.46	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	3.00	0.87				
حجم الأسرة	التجريبية	36	2.22	0.63	69	1.13	0.26	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	2.05	0.59				
الترتيب الميلادي	التجريبية	36	3.11	1.89	69	0.59	0.55	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	2.80	2.50				

يوضح الجدول أعلاه بأنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل المتغيرات (العمر، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، والترتيب الميلادي، وحجم الأسرة).

جدول رقم (5) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في التكيف الاكاديمى في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

البعد	مجموعتي المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التكيف المنهجي	التجريبية	36	32.66	4.87	69	1.70	0.09	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	30.80	4.28				
نضج الأهداف	التجريبية	36	32.27	5.07	69	0.73	0.43	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	31.13	5.90				
تنظيم الوقت وتوظيفه	التجريبية	36	35.25	6.71	69	0.77	0.44	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	34.02	6.57				
المهارات الدراسية	التجريبية	36	39.69	6.91	69	1.60	0.11	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	37.08	6.80				
الصحة النفسية	التجريبية	36	24.16	4.97	69	0.17	0.86	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	23.91	7.26				
العلاقات الشخصية	التجريبية	36	68.19	16.47	69	0.11	0.91	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	67.82	10.32				
المجموع الكلي	التجريبية	36	232.25	27.99	69	1.19	0.23	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
	الضابطة	35	224.97	22.85				

يوضح الجدول أعلاه بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في التكيف الأكاديمي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول رقم (6) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

مجموعتي المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التجريبية	36	188.80	51.02	69	0.90	0.37	لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05
الضابطة	35	178.34	46.70				

يوضح الجدول أعلاه بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي للمجموعتين الضابطة و التجريبية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

الاختبارات الإحصائية المستخدمة هي:

- معدلة الفاكرونباخ (الصدق والثبات).
- معادلة الصدق الذاتي.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.
- معادلة بيرسون.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

تناول هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ومن ثم تقدم الباحثة مناقشة لهذه النتائج التي تم التوصل إليها.

عرض ومناقشة الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الأكاديمي بين الطالبات اللائي خضعن للبرنامج الإرشادي الجماعي وبين الطالبات اللائي لم يخضعن لهذا البرنامج). والجدول أدناه يوضح نتائج تحقيق هذا الفرض.

جدول رقم (7) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في التكيف الاكاديمى في القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة فعالية برنامج الإرشاد الجماعي في التكيف الاكاديمى

البعد	مجموعتي المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التكيف المنهجي	التجريبية	36	38.80	6.27	69	3.76	0.00	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	32.68	7.83				
نضج الأهداف	التجريبية	36	39.61	6.32	69	3.60	0.001	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	33.54	7.78				
تنظيم الوقت وتوظيفه	التجريبية	36	33.83	4.95	69	9.37	0.00	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	23.40	4.39				
المهارات الدراسية	التجريبية	36	36.08	5.74	69	4.82	0.00	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	29.74	5.29				
الصحة النفسية	التجريبية	36	36.77	4.71	69	4.97	0.00	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	30.40	6.03				
العلاقات الشخصية	التجريبية	36	74.25	10.51	69	3.81	0.001	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	ا لضابطة	35	65.14	9.57				
المجموع الكلي	التجريبية	36	259.36	26.69	69	6.73	0.00	توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05 لصالح التجريبية
	الضابطة	35	214.59	28.86				

يتضح من الجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في التكيف اللأكاديمي عند مستوى الدلالة (0.05) للمقياس البعدي للمجموعتين الضـابطة والتجريبيـة .حيـث بلغـت القيمـة الاحتمالية (0.00) وقيمة (ت) (6.73).

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع عدد من الدراسات التي تناولت فاعلية استخدام برنامج إرشادي، وتنمية العادات والمهارات الدراسية ومنها دراسة (Bures1965)، دراسـة (Mccallm 1985)، ودراسة (سهام أبوعطية 1988م)، هناك دراسات عربية إتفقت مع هذه الدراسـة كدراسـة (أمـان محمود 1973م)، ودراسة (سناء سليمان 1989م)، وكما تتفق دراسة (مفيد الحواشين 1995م) الذي أستخدم برنامج إرشادي لتحسين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وجاءت لصـالح المجموعـة التجريبية.

وهناك دراسات سودانية مثل دراسة (نجود النور 2004م) حيث استخدمت برنامج إرشـادي جماعي لخفض القلق الدراسي، ودراسة (ميسون حامد 2004م) لخفض قلق الامتحان. وكـل هـذة الدراسات جاءت لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير فعالية هذا النمط من البرامج الإرشـادية استخدام المناقشة الجماعية، بالإضافة للموديلات (النماذج المكتوبة) والتعليمات والنصائح والأقتراحات للطالبات، يلعب دورا هاما في في المجال التربوي الأكاديمي، مما يدل على الحاجة الماسة للإرشـاد النفسي بكل مجالاته وأساليبه المختلفة في المدارس الثانوية و يؤكد (Olszewzki، 1996م) على أن الطلبة المتميزين الذين تم التحاقهم ببرامج خاصة، كانوا أكثر تكيفا واكثر قدرة على تشكيل علاقـات اجتماعية عند ألتحاقهم بالدراسة الجامعية، وكانوا أقل عرضة للمشكلات.

ويعرف الإرشاد الجماعي بأنه عملية دينامية تتم فيما بين الأشخاص وتركز علـى التفكيـر الشعوري الواعي والسلوك، وهي تتضمن وظائف علاجية مثل التسامح، التسـاهل، والتوجيـه إلـى الواقع، والتنفيس وتبادل الثقة، والتدعيم والاهتمام والعناية، الفهم والتقبل والتدعيم. وهـذه الوظـائف تنمو وتترعرع في جماعة من خلال المشاركة في الاهتمامات الشخصية مع الأقران ومـع المرشـد، ويستخدم المسترشدون في الجماعة التفاعل داخلها لزيادة الفهم والتقبل لفهم وأهداف معينـة أو نبـذ سلوك أو اتجاه معين (لطفي فطيم، 2002م).

ويعرف صلاح الدين العمرية (2005م) التكيف الأكاديمي فإنه قدرة الطالـب علـى تكـوين علاقات مع مدرسيه ورفاق صفه وملائمته أو تطوير البيئة المدرسية بما يتماشى مع حاجات الطلاب، وهو قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الاجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه ومدرسيه والمدرسـة وإدارتها ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل يؤثر في صـحته النفسـية وفي تكامله الاجتماعي.

ويهدف الإرشاد إلى تحقيق التكيف سواء كان تحقيق مهنـي أو شخصـي أو اجتمـاعي أو أكاديمي وإلى تحسين العملية التعليمية التربوية.

عرض ومناقشة الفرض الثاني

أما فيما يتعلق بالفرضية الثانية التي تقول (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الطالبات اللائي خضعن للبرنامج الإرشادي الجماعي وبـين الطالبـات اللائي لم يخضعن لهذا البرنامج)، والجدول أدناه يوضح تحقيق هذا الفرض.

جدول رقم (8) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي في القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة فعالية برنامج الإرشاد النفسـي الجماعي في التحصيل الدراسي

مجموعتي المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
االتجريبية	36	283.61	68.93	69	1.66	0.10	لا توجد فروق دالـة إحصائيا عند 0.05
الضابطة	35	257.02	62.99				

يتضح من الجدول رقم (8) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى التحصيل الدراسي عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث بلغت القيمة الاحتمالية (0.10) وقيمة (ت) (0.16). أظهـرت نتـائج هـذة الدراسة إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجموعة التجريبية التـي خضـعت للبرنـامج الإرشادي، حيث لم يظهر تحسنا في التحصيل الدراسي، وتتفق مع دراسة (مفيد الحواشين 1995م). وتختلف مع دراسة (حامد عبد السلام،2001م)، و مع دراسة (أسامة مرزوق، 2001م) حيث أظهرت نتائج دراستيهما وجود تحسن في أداء الطلبة بعد إخضاعهم للبرنامج الإرشاد. وذكر وفيـق صـفوت (2003م) أن الامتحانات التقليدية ترتبط بالخوف من الفشل في أدائها والذعر من ضـياع المسـتقبل المأمول، لذلك أصبح الطلاب يعانون من اضطرابات نفسية، وأوضحت استبانة الحاجات الإرشـادية أن الخوف من الامتحانات والنسيان والسرحان بالإضافة لفقدان بعد المهـارات عـدم تنظـيم وقـت المذاكرة والتلخيص، وهي أعلى النسب التي حصلت عليها الطالبات، لذلك ينقص الطالبـات بعـض المهارات التي يتعرض لها لضيق الفترة الزمنية وذكر حامد زهران (1978) أن أهم مشكلات الشباب وأكثرها تكراراً هي المشكلات الدراسية وأضافت منى عبد الهادي (1991م) المذكورة فـي محمـد حامد (2000م)، بأن المشكلات الدراسية تعرف بأنها مشكلات يعاني منها الطلاب وتعوق دراسـتهم وتؤدي إلى خفض مستوى تحصيلهم الدراسي.

عرض ومناقشة الفرض الثالث

أما فيما يتعلق بالفرضية الثالثة التي تقول (توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي وسط الطالبات اللائي خضعن للبرنامج الإرشادي)، والجدول أدناه يوضح تحقيق هذه الفرضية.

جدول رقم (9) يوضح معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة يبن التحصيل الدراسي والتكيف الاكاديمى بعد البرنامج الارشادى

بعد التكيف	حجم العينة	قيمة الارتباط	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التكيف المنهجي	36	0.14	0.22	لا يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
نضج الأهداف	36	0.36	0.002	يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
تنظيم الوقت وتوظيفه	36	0.11	0.32	لا يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
المهارات الدراسية	36	0.38	0.001	يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
الصحة النفسية	36	0.08	0.49	لا يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
العلاقات الشخصية	36	0.27	0.02	يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
المجموع الكلي	36	0.40	0.001	يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول رقم (9) وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المجموع الكلى، حيث بلغت قيمة الارتباط (0.40) والقيمة الاحتمالية (0.001) عند مستوى دلالة (0.05).

وقد تبين من الدراسة أنه توجد علاقة ذات إحصائية موجبة أ، كلما كان التكيف الأكاديمي مرتفعا يرتفع التحصيل الدراسي . وتتفق الدراسة مع عدد من الدراسات مثل دراسة (بيرس، 1960م) ودراسة (لوم 1960Lumم) ودراسة (فوكس 1975Foxم) ودراسة طارق حاج (1996م) ووجد أن هنالك علاقة إيجابية بين مستوى الصف الدراسي والخصائص الشخصية والاجتماعية، أي كلما ارتفع مستوى صف الطالبات ومستوى التحصيل أصبح أكثر تكيفاً من الناحية الشخصية والاجتماعية، دراسة (سكسينا Sexena، 1978م) ودراسة الدبس(1979م)، ودراسة (Wallgc والاس 1985م) ودراسة (موفق خليفة 1989م)، يتميز لطلبه بالتحصيل المرتفع بأنهم أكثر توافقاً في

الدراسة ولديهم اتجاهات إيجابية لمعلميهم والدراسة، والعكس صحيح، وتتفق أيضاً مـع دراسة عثمان عوض السيد (1995م). وذكر أحمد الرفاعي (1987م) إلى أن المعلـم الذي يتميز بعلاقات طيبة مع التلاميذ ويتعرف على مشاكلهم ويتقبـل آراءهـم ويقـدر أفكارهم ويحترم مهنته ليجعل التلاميذ يحترمونه ويحبونه، والتالي يهتمـون بمعلوماتـه ويقبلون على التحصيل (مدينه حسين، 2000م).

إن الطالبة الذي تتمتع بتوافق أو تكيف دراسي مرتفع تكون أكثر شعوراً بالرضـا عـن ذاتها وأكثر تمتعاً بالاتزان الانفعالي والاجتماعي وأكثر إحساساً بالأمن والطمأنينة وبذلك تصبح أكثر إقبالاً على الدراسة. أما الطالبة التي تتمتع بتكيف دراسي متدني يتسم سلوكه بعدم الأمن والقلق والتوتر وتزعزع الثقة بالنفس الأمر الذي يبعدها من الدراسة.

الفصل الخامس
الخاتمة والتوصيات
والمصادر والمراجع

خاتمة البحث

أجري البحث لدراسة العلاقة السببية بين الإرشـاد النفسـي الجمـاعي والتكيـف الأكاديمي وقد بني البحث على ثلاثة فروض تمثلت في وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في التكيف الأكاديمي بين الطلبات اللائي خضعن للبرنامج الإرشـادي الجمـاعي وبـين الطالبات اللائي لم يخضعن لهذا البرنامج. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الطالبات اللائي خضعن للبرنامج واللائي لم يخضعن له، بالإضافة إلى وجود علاقة موجبة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي وسط الطالبات اللائـي خضـعن للبرنامج الإرشادي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رفع التكيف الأكاديمي لصـالح المجموعـة التجريبية.
2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رفع التحصيل الدراسي.
3- وجود علاقة موجبة بين التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات

بناءاً على ما سبق من استنتاجات خرجت الباحثة بالتوصيات التالية

1- التأكيد على أهمية الإرشاد النفسي والتربوي لطلاب المدارس الثانوية وذلك مـن خلال وسائل الإعلام المختلفة بغرض التوعية.
2- أهمية وضع مسألة توفير الاختبارات النفسية والتربوية والمهنية بالمدارس الثانوية.
3- التأكيد على خلق علاقة وثيقة بين المدرسة والأسرة.
4- الاهتمام بالنشاط المدرسي بصفة مستديمة وإثراءه بالبرامج التي تعزز ثقة الطالب وطموحه وعلاقته الاجتماعية في محيط المدرسة مع الزملاء والمعلمين.
5- التأكيد على أهمية تعيين اختصاصيين في مجال الإرشاد النفسي بالمدارس الثانوية وتوفير بيئة عمل مناسبة لهم.
6- أهمية قيام وزارة التربية والتعليم لورش عمل للمعلمين والمعلمات خاصة بالإرشاد النفسي والتربوي وتطوير برامج لحل المشكلات الخاصة بالطلاب والطالبات.

7- وضع خطة مشتركة بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة قسم الصحة النفسية تعنى بتوفير بيئة صحية نفسية وتربوية تعزز التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

8- بما أنه قد اتضح للباحثة بروز حاجة ملحة للإرشاد النفسي بالمدارس، فهي توصي بأهمية قيام وزارة التربية بإدخال الإرشاد النفسي في مراحل التعليم المختلفة، وذلك بإقامة دائرة تهتم بالإرشاد والتوجيه النفسي بالمدارس.

9- يجب أن تهتم كليات التربية بالجامعات المختلفة بالتعاون مع أقسام علم النفس بوضع مناهج تدريب للإرشاد النفسي بالمدارس.

بحوث مقترحة

من خلال عرض ومناقشة نتائج هذه الدراسة تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية كدراسات مستقبلية:

- مدى فعالية الإرشاد الجماعي في رفع التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس.
- مدى فعالية الإرشاد الجماعي في رفع وتنمية مهارات التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
- دراسة مقارنة حول مدى فعالية الإرشاد الجماعي في التكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
- دراسة ميدانية لمعرفة آراء المعلمين والمعلمات واتجاهتهم حول الإرشاد الجماعي بالمدارس الثانوية.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

المعاجم: المعجم الوسيط (1981م)، مجموعة من الأساتذة، الطبعـة الثانيـة، دار الفكـر للطباعة والتشر، لبنان، بيروت.

الكتب العربية

1. أحمد حسين اللفانى وعلى أحمد الجمل (2003م)، معجم الدراسات التربويـة فـي المناهج وطرق التدريس، الطبعه الثالثة، القاهرة.
2. أحمد محمد عبد الخالق (2001م)، أصول الصحة النفسية، الطبعه الثالثة، مصر.
3. أحمد محمد الزغبى (2003م)، التوجية والإرشـاد النفسـي (أسسـه ونظرياتـه وطرائقه ومجالاته وبرامج)، الطبعه الاولى، دمشق.
4. أحمد محمد عبد الخالق (2003م)، مبادئ التعلم، الطبعة 3، الاسكندرية.
5. جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافي (1988م)، معجم علم الـنفس والطـب النفسي مترجم من (اللغة الانجليزيه إلى اللغة العربية)، القاهرة.
6. جاد الله أبو المكارم جاد الله (1998م)، الميول النفسية والتحصيل الدراسي، الطبعه الاولى، الإسكندرية.
7. حامد عبد السلام زهران (1994م)، التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة.
8. حامد عبد السلام زهران (2003م)، الصحة النفسية والعـلاج النفسـي، الطبعـة الرابعة، مصر.
9. حامد عبد السلام زهران (1980م)، علم النفس الإرشادي، القاهرة.
10. حامد عبد السلام زهران (1977م)، علم نفس النمو، (الطفولة والمراهقة)، الطبعة الرابعة، القاهرة.
11. حامد عبد القادر (1975م) دراسات في علم النفس، القاهرة.
12. حسن منسى وإيمان منسى (2004م)، التوجية والإرشـاد النفسـي و نظرياتـة، الطبعة الأولى، الأردن.
13. رجاء محمود أبو علام (2001م)، مناهج البحث في العلـوم النفسـية التربويـة، الطبعة الثالثة، القاهرة.

14. رسمية علي خليل (1968م)، الإرشاد النفسي، القاهرة.
15. سامي عريفج وخالد حسين مصلح (1999م)، القياس والتقييم، الطبعـه الرابعـة، عمان.
16. سعيد حسنى العزة (2001م)، الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته، الطبعـة الأولـى، الاردن.
17. سناء محمد سليمان (2005م)، عادات الاستذكار ومهاراته الدراسـية السـليمة، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.
18. سهام درويش أبو عطية (1996م)، مبادئ الإرشاد النفسي، عمان.
19. سهير كامل أحمد (2000م)، التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة.
20. عبد الله الرشوان ونعيم جعنيني (1994م)، المدخل إلى التربية والتعليم، الطبعـة الأولى، الأردن.
21. عزيز سمارة وآخرون (1999م)، سيكولوجية الطفولة، الطبعة الثالثة.
22. صالح أحمد الخطيب (2003م)، التوجيه والإرشاد النفسـي، الطبعـة الرابعـة، القاهرة.
23. صالح حسن أحمد االدهراوي (2005م)، علم النفس الإرشادي ونظرياته وأساليبه، الطبعة الأولى، الاردن.
24. صلاح الدين العمرية (2005م)، الصحة النفسية والإرشاد النفسي، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
25. صلاح الدين محمود أبو علام (2002م)، القيـاس والتقـويم التربـوي النفسـي أساسياته وتطبيقاته، الطبعة الأولى، القاهرة.
26. عبد الحميد سيد مرسى (1975م)، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهنـي، القاهرة.
27. عبد الرحمن أحمد العيسوي (2000م)، علم النفس التعليمي، بيروت.
28. عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون (1996م)، التقـويم التربـوي والأسـس والتطبيقات، الطبعة الأولى، القاهرة.
29. علاء الدين كفاني (1990م)، الصحة النفسية، الطبعة الأولى، لبنان.

30. عماد عبد الرحمن الزغلول (2003م)، علم النفس التربوي، الطبعة الثانية.
31. فؤاد أبو حطب وآمال الصادق1980م)، علم النفس المدرسي، الطبعـة الثالثـة، القاهرة.
32. فاخر عاقل، (1985م)، معجم علم النفس، الطبعة الرابعة، لبنان.
33. فاضل محسن الأزيرجاوي (1991م)، علم النفس التربوي، الموصل.
34. كمال الدسوقي (1986م)، سيكولوجية علم النفس ودراسة التوافق، الطبعة الثانية، القاهرة.
35. لطفى فطيم، العلاج النفسي الجمعي، (1998م). (د.ن).
36. محمد جاسم محمد (2004م)، علم النفس التربوي وتطبيقاته، الطبعـة الأولـى، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.
37. محمد جعفر جمل الليل (2002م)، المساعدة الإرشادية النفسية، الطبعـة الثانيـة، جدة.
38. محمد حامد عبد السلام (2000م)، الإرشاد النفسي المصغر، الطبعـة الأولـى، مصر.
39. محمد قاسم عبد الله (2004م)، الصحة النفسية، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
40. مصطفى فهمي (1998م)، الصحة النفسية.
41. نادر فهمي الزيود وهشام عامر غليان (1998م)، مبادئ القيـاس والتقـويم فـي التربية، الطبعة الأولى، الأردن.
42. نادر قهمى الزيود (1998م)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، الطبعة الأولـى، عمان.
43. هشام الخطيب وأحمد محمد الزيادي (2001م)، الصحة النفسية للطفـل، الطبعـة الأولى، عمان.
44. وهيب محمد الكسيبى وصالح حسن احمد الدهراوي (2000م)، المدخل في علـم النفس التربوي، الأردن.

45. وفيق صفوت (2003م)، المدرسة والمجتمع والتوافق النفسـي للطفـل، الطبعـة الثانية، القاهرة.

46. يوسف مصطفى القاضي وآخرون (2002م)، الإرشاد والتوجيـه التربـوي، دار المريخ للنشر، الرياض.

المراجع الإنجليزية :

- Rital Atkinson, R. Atkinsom, E. Smith, D. Ben and E. Ritilgard, (1998). Introduction to Psychology, Londdon.
- Robert L. Gibson, and M. H. Mitchell (1990). Introduction to Counseling and Guidance, 3rd edition, New York.

الدوريات :

- الزبير بشير طه وآخرون (1992م)، العلاقة بين التحصـيل الدراسـي والتكيـف الأكاديمي ومتغيرات القبول في جامعة الإمارات، مجلـة دراسـات فـي مجتمـع الإمارات العربية.
- سيد أحمد الشريف عبد القادر (2001م) العلاقة بين المجالين المعرفي والنفسي في الدراسة الثانوية والجامعية، مجلة دراسات تربوية، العدد الثاني.
- فاطمة راشد وآخرون، (2004م)، المجلة الإنسانية والاجتماعية، مجلد رقم (3).
- فائز آدم (1997م) المجلة العربية للتربية، المجلد السابع عشر، العدد الثاني.
- حسن قورة (1971م) الدروس الخاصة والتحصيل الدراسي. دار النهضة.

الرسائل الجامعية

1. إبراهيم الذومة (1983م)، مرحلة المراهقة ومشاكلها بمـدارس البنـات الثانويـة، ماجستير، غير منشوره، جامعة أمدرمان الإسلامية.
2. إحسان آدم الطيب (1993م)، مشكلات الطالبـات المرحلـه الثانويـة وحـاجتهن ألإرشاديه بولاية كردفان، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
3. أزهري عوض التوم (1999م)، معرفة العلاقه بين التحصيل الدراسـى لطـلاب الشهادة العربيه ومستوى توافقهم النفسى والإجتماعي، ماجستير، غيـر منشـورة، جامعة السودان.

4. أسامة مرزوق (2002م)، السمات الشخصية والمشكلات الدراسية لطلاب المبتكرين في المرحلة الثانوية، دكتوراة، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
5. تاج السر دوليب (1989م)، الحاجة إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي في المدارس الثانوية (المعلم كمرشد)، ماجستير منشورة، جامعة الخرطوم.
6. سالم عبد الله مفيد (2002م)، التوافق النفسي والإجتماعى وأثره على التحصيل الدراسى دراسة ميدانيه لطلاب وطالبات سبها، ماجستير، غير منشورة، جامعة النيلين.
7. سليمان محمد دفع الله (2001م)، الميول المهنية وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي لطلاب الجامعة الخرطوم، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
8. الطاهر مصطفى (1996م)، مشكلات الإرشاد النفسى والتوجيه التربوي لطلاب جامعة أفريقيا بالخرطوم، ماجستير، غير منشورة، جامعة أمدرمان الإسلامية.
9. عبد الحميد أحمد علي (1995م)، دور التوجيه الإسلامي لدى مواجهة مشكلات طلاب جامعة الأردن، دكتوراه، غير منشورة، جامعة أمدرمان الإسلامية.
10. عثمان عوض السيد (1995م)، أثر البيئة المنزلية الدراسى لطلاب المرحلة الثانوية، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
11. علوية مضوى حامد (2001م)، التشجيع الأسري والإجتماعى وعلاقتها بالدوافع الإنجاز والتحصيل الدراسى لدى طلاب الثانوية، ماجستير، غير منشورة، جامعة أمدرمان الإسلامية.
12. على إبراهيم على محمد (2004م)، العلاقه بين الضغوط انفسيه والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبه الجامعين، دكتوراة، غير منشورة، جامعة السودان.
13. غادة محمد الأمين (2001م)، مشكلات طلاب المرحلة الثانوية وتصميم مقترح لبرنامج إرشادي، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
14. مدينة حسين دوسة (2000م)، العلاقة بين التوافق الدراسى والتحصيل الأكاديمي لتلاميذ وتلميذات مرحلة الأساس، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.

15. مفيد الحواشين، (1995م)، أثر استخدام برنامج الإرشاد التربوي والنفسي والتكيف النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ماجستير، غير منشور، جامعة أم درمان الإسلامية.
16. ميسون بابكر حامد (2004م)، فعالية الإرشاد النفسي الجمعي في خفض قلق الامتحان، ماجستير، غير منشورة، جامعة السودان.
17. نجود النور عثمان (2004م)، فاعلية الإرشاد النفسي الجماعي في خفض قلق الدراسة، ماجستير، جامعة السودان.
18. نوال كرار أحمد كرار (1999م)، عادات الاستذكار واتجاهاته وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات المرحله الثانوية بمحافظة الخرطوم، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.
19. النور حامد النور(2001م)، التكيف الدراسى وعلاقتها ببعض المتغيرات التربوية والإجتماعية، ماجستير، غير منشورة، جامعة الخرطوم.

الانترنت :

1. أماني محمد ناصر (2005م)، التثقيف المدرسي للمتأخرين والمتفوقين في مادة اللغة العربية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا. على موقع: **www.shorog.com**. تم الدخول 20 مارس 2005م.
2. بسمات آدم (2004)، قضية بيت وأسرة ومدرسة، موقع: **www.halagh.com**، تم الدخول 20 مارس 2005م.
3. محمد إبراهيم غنيم (2003)، مشكلات التحصيل الأكاديمي بين النظريتين الكلاسيكية والمعاصرة، موقع: **www.gulfehrld.com**، تم الدخول 20 مارس 2005م.

المــلاحق

ملحق رقم (1)

قائمة التكيف الأكاديمي الأصلية

1/ التكيف المنهجي

الرقم	العبارات	نعم	لا	غير متأكد
1	هل أظهرت أهتماماً كبيراً جداً في اختيارك لموضوع تخصصك الدراسي في الكلية؟			
2	هل كان عندك ميل لعدد من التخصصات الدراسية المتنوعة بحيث لم تتمكن من التركيز بدقة التخصص الدارسي الذي اخترته في الكلية؟			
3	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي في الكلية؟			
4	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الكلية خبرة صعبة ومزعجة لك؟			
5	هل الدراسة في العادة عملية ممتعة بالنسبة لك؟			
6	هل لديك دوافع قوية تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة في برنامج دراستك؟			
7	هل أجبرت على دراسة مواد أو مساقات لا تحبها أو ميلك إليها قليل؟			
8	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعص ليسب ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
9	هل تشعر بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كبيرة جداً في المواد التي تدرسها؟			
10	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الكلية هي صارمة وتعسفية جداً؟			
11	هل بصدق تشعر بأنك تحب دراستك؟			
12	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة هو مضيعة للوقت؟			

2/ نضج الأهداف ومستوى الطموح

13	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الكلية هي مقنعة لك وسليمة؟			
14	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل في تحقيقها من خلال درستك بالكلية؟			

			في المواضيع التي تدرسها هل تحاول أن تحصل في حالة كل واحد منها على علامات أعلى من علامة النجاح فيها فقط؟	15
			هل تشعر بأنك لا تقوم بالتخطيط الكامل تجاه واجباتك ومسؤوليتك اليومية أو أنك لا تولي تلك الاهتمام الكافي؟	16
			تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك بالدراسة في الكلية يجعلك غير مرتاح نفسياً؟	17
			هل تشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذك الأمور بالجدية الكافية؟	18
			هل تتغير اهتماتك بسرعة؟	19
			هل التحقت للدراسة بالكلية بناء على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟	20
			هل المشاكل التي تواجهها خارج الكلية كالمشاكل المالية أو العاطفية والخلافات العائلية الخ، هي السبب في إهمالك لدروسك؟	21
			هل حاولت أن تضع لنفسك خطة حياتية جديدة؟	22
			هل التحقت الدراسة والكلية بناءاً على إلحاح؟	23
			هل غالباً ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في العالم؟	24
			هل تشعر في بعض الأحيان أنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟	25
			هل تجد أنك تواجه في العادة صعوبة ما في إعطاء تقييم صحيح بقيمة وأهمية الأعمال اليومية التي تقوم بها؟	26

3/ تنظيم الوقت وتوظيفه

			هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك للتخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟	27
			هل تشعر بأن لديك بعض المشاكل الخاصة بالدراسة والتي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الكلية بسهولة؟	28
			هل تواجه صعوبة في تنظيم أوقاتك الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب للنوم أو الاستقياظ منه .. الخ، من النشاطات الأخرى ؟	29
			هل تشعر بان جو الدراسة في البيت مملة بحيث تحاول إذا سنحت الفرصة للخروج إلى جو آخر بكثرة حرية وراحة؟	30
			هل تتأخر أحياناً في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن	31

	الحصص الدراسية في الكلية؟			
32	هل تشعر بأن لاهتماماتك ونشاطاتك الخارجية مثل الاجتماع بالأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات .. تسبب في التأخر في دروسك؟			
33	هل تكثر من الذهاب إلى السينما أو مشاهدة برامج التلفزيون أو تبادل الأحاديث مع الأصدقاء على حساب الوقت المخصص للدراسة؟			
34	هل عادة تشعر بأنك لا تستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالاً كاملاً؟			
35	هل تقوم بتخصيص أوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لا صلة لها بالدروس النفسية؟			
36	هل عادة تأتي إلى الصف دون أن تكون قد حضرت واجباتك الدراسية تماماً؟			
37	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط آخر في الوقت الذي تكون قد عزمت فيه القيام بالدراسة؟			
38	هل تشعر بأن تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية (كتابة التقارير والأبحاث) إلخ دون حث مستمر من معلميك أو لديك أو الآخرين على ذلك؟			
39	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة والمزاج الذي يكون به؟			
40	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين مراجعة دروسك التي سبق وأن علمتها؟			
41	هل دائماً ما تكون قادراً على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك تلك الواجبات الدراسية؟			
42	هل تقوم بالتخطيط لعملك بانتظام يسهل ذلك تعلمك للمساقات والمواد المختلفة؟			
43	عندما تجلس للدراسة فهل تقوم بالتخطيط لكمية العمل الذي ستنجزه خلال تلك الجلسة لكي تستغل الوقت وذلك استغلالاً فعلياً؟			

4/ المهارات الدراسية

44	عندما للدراسة فهل تشعر بالتململ أو العجز بحيث يتعذر عليك بالبدء بالدراسة في الحال؟			

			هل من عادتك أن تضيع وقتك سرب فوق كتبك عندما تجلس للمدرسة؟	45
			عندما تنهي دراستك فهل غالباً يكون لديك إحساس بأن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟	46
			هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذياع مفتوحاً أو أن هناك أشخاصاً آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟	47
			هل عادة يتستت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟	48
			هل تقوم بالسرحان في بعض الأوقات أو أنك تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟	49
			هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد إن التحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟	50
			هل من عادتك التحضير لامتحان هام أن تواصل الدراسة له طول الليل أو لساعات متأخرة جداً من الليل؟	51
			عند التحضير للامتحانات فهل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرس حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأشياء غير الهامة أو التفصيلية؟	52
			هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟	53
			هل اجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟	54
			هل عادة تواجه صعوبة في طريك أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح المعليمن للدروس؟	55
			هل غالباً ما تواجه صعوبة في الحصول على المراجع أو الكتب المطلوبة للدراسة أو كتابة الأبحاث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟	56
			هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تخصص وقتاً إضافياً لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟	57
			حينما تقوم بدراسة مادة ما مقررة فهل تقوم على مراحل الإعادة تسميع ما تقرأه لنفسك بوضع أسئلة تجيب عليها بينك وبين نفسك؟	58
			هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرأ عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة	59
			هل معدل دراستك منخفض بحيث تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟	60
			هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة الأساسية عند قراءتك	61

	لمادة دراسية مقررة؟			
62	عند الجلوس للدراسة هل غالباً ما تجد نفسك بحاجة لإعادة قراءة المادة الدراسية عدداً من المرات لأنها لا تكون مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟			
63	هل لديك غالباً ما تكون عندك فترات دراسية طويلة لكنها مضيعة للوقت؟			

5/ الصحة النفسية

64	هل من أفكار ووساوس خاصة غير مجدية تظل تأتي إلى عقلك لتزعجك وتضايقك؟			
65	هل كثير ما تمر بحالات مزاجية متقلبة ما بين السرور والانقباض؟			
66	هل تشعر أحياناً بأنك تسمح لأفكارك بأن تشغل حيزاً كثيراً جداً بالأمور الخاصة بينك وعائلتك؟			
67	هل عادة ما تكثر من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل؟			
68	هل غالباً ما يشرد ذهنك بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟			
69	هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك أو عملك؟			
70	هل غالباً ما تكون في حالة عصبية وتثور بسرعة؟			
71	هل غالباً تتضايق وتشعر بالمعاناة لاحساسك بأن أحد لا يفهمك؟			
72	هل غالباً ما تشعر بحالة من التعاسة والاكتئاب؟			
73	عندما تواجهك مشكلة صعبة فها ما تخشى مواجهتمها ولا تدري كيف تتصرف؟			
74	أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالباً ما تكون خائفاً أو قلقاً بحيث يؤدي ذلك إلى خفض مستوى إجابتك وحصولك على علامات أقل من المتوقع؟			
75	هل أن فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك بالكلية؟			
76	هل غالباً ما تشعر بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟			

77	هل تعتبر نفسك شخصاً متكيفاً تماماً بحياتك الدراسية في الكلية؟			

6/ العلاقات الشخصية

78	هل تشعر بأن معظم معلميك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك كعادتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلاً .. الخ			
79	هل غالباً ما تتردد ولا ترغب في أن تطلب أو تسأل مدرسك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدروس؟			
80	هل تشعر بأن بعض معلميك يسخرون منك أو يحقرون عليك؟			
81	هل تشعر بأن بعض المعلمين يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟			
82	هل تشعر بأن بعض المعلمين مستبدين ومتعاليين في علاقتهم مع الطلبة بالكلية؟			
83	هل تجد أن بعض معلميك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالخوف والارتباك حتى يتسمتعون بذلك؟			
84	هل غالباً ما تخشى من الطريقة التي يريد بها بعض معلميك لفت انتباهك في الصف؟			
85	هل تجد أن تصرفات بعض مدرسيك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الكلية؟			
86	هل تفضل أحياناً المشاركة بالنشاطات اللامنهجية الرياضية والاجتماعية ولو على حساب حصصك ودروسك؟			
87	هل تتضايق وتنزعج جداً من كثرة النصائح والأوامر التي تنقلها من المعلمين أو الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك، أعمالك؟			
88	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			
89	هل غالباً ما تشعر بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات والأنظمة المتعلقة بالمحافظة على نظام الكلية؟			
90	هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل والتعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك بالكلية؟			

ملحق رقم (2)

مقياس التكيف الأكاديمي

المستوى التعليمي للأب .... السكن ....

المستوى التعلمي للأم .... العمر ....

عدد الأخوان .... عدد الأخوات .... ترتيبك في الأسرة ....

ضع علام (√) أمام الاختيار الذي يناسبك

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أهتم كثيراً بالتفكير في اختيار المساق					
2	أميل لعدد من المواد الدراسية دون الأخرى					
3	وجدت الانتقال للمرحلة الثانوية خبرة صعبة					
4	الدراسة عملية ممتعة بالنسبة لي					
5	أشعر بأنني متحمس للإقبال على المواد الدراسية المقررة					
6	أجبرت على دراسة مواد لا أحبها					
7	المواد التي آخذها غير مترابطة مع بعضها					
8	أشعر بان الواجبات الدراسية كثيرة					
9	أشعر بأن تعليمات المدرسة صارمة جداً					
10	تراودني أفكار بأن استمراري في المدرسة مضيعة للوقت					
11	أحاول أن أحصل على علامات أعلى في المواد التي أحبها					
12	أشعر بأني مقصرة في واجباتي ومسئولياتي اليومية					
13	أشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذي الأمور بجدية					
14	أغير اهتماماتي بسرعة					
15	أهملت دروسي بسبب الخلافات الأسرية					
16	أهملت دروسي بسبب المشاكل المالية					
17	أهملت دروسي بسبب المشاكل العاطفية					
18	أخطط لحياتي جيداً					
19	ليس لدي إحساس بالانتماء إلى أي مكان					
20	أجد صعوبة في إعطاء تقييم صحيح للأعمال اليومية التي أقوم بها					

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
21	تواجهني مشاكل تعوق سير دوامي اليومي في المدرسة بسهولة					
22	أواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالمذاكرة					
23	أشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل					
24	أكثر من السهر ليلاً مما يجعلني أتأخر عن الحصص الأولى					
25	أشاهد التلفزيون على حساب الوقت المخصص للدراسة					
26	أتبادل الحديث مع الأصدقاء على حساب الوقت المخصص للمذاكرة					
27	أقوم بإنجاز واجباتي الدراسية دون حث مستمر من المعلمين					
28	أقوم باستغلال أوقات الفراغ لمراجعة الدروس التي سبق أن تعلمتها					
29	أكمل واجباتي الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم علي					
30	أقوم بتخطيط حجم العمل الذي سأنجزه خلال الجلسة					
31	أشعر بالملل عند بدء المذاكرة					
32	أضيع وقتي سدى عندما أجلس للمذاكرة					
33	أشعر بالضيق وقت المذاكرة إذا كان هنالك أناس يتحدثون					
34	يتشتت انتباهي بسهولة أثناء المذاكرة					
35	أذاكر إلى وقت متأخر من الليل عندما يكون لدي امتحان					
36	أرتب المعلومات التي أدرسها حسب أهميتها					
37	أفهم مضمون الأسئلة بحيث لا أحتاج إلى مساعدة					
38	قراءتي بطيئة لدرجة أنني أواجه صعوبة في تحضير الواجبات الدراسية					
39	أواجه صعوبات في استخلاص النقاط العامة في الواجب الدراسي					
40	عند الجلوس للمذاكرة أحتاج قراءة المادة عدة مرات حتى أفهمها					

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
41	أجلس لفترات طويلة للمذاكرة دون فائدة					
42	تضايقني أفكار ليست لها فائدة					
43	أنشغل بأفكار أموري الخاصة بيني وبين أسرتي					
44	أعاني من الضيق ويصعب علي التركيز في المذاكرة					
45	أشعر بالضيق عندما لا يفهمني أحد					
46	أشعر بالتعاسة					
47	أخشى مواجهة المشاكل الصعبة، ولا أعرف كيف أتصرف					
48	أخاف أثناء الامتحانات حتى أنني لا أستطيع أن أقدم أفضل ما يمكن					
49	يقلقني فشلي في تحقيق نجاحي					
50	أكثر من أحلام اليقظة المتعلقة بالأمور العاطفية					
51	أخشى من الطريقة التي يريد بها بعض المعلمين لفت انتباهي في الصف					
52	أجد أن بعض معلمي يجعلونني أشعر وكأنه لا يهمهم سواء تعلمت شيئاً في حصته أم لا					
53	أشعر بعدم الرضا للتعليمات المتعلقة بالمحافظة على المدرسة					
54	أشعر بحب المعلمين لي					
55	أشعر بأن المعلمين ينحازون للطالبات					
56	أشعر بأن المعلمين متعالين في علاقتهم مع الطالبات					
57	أتردد في أن أسأل المعلم في شرح نقاط غامضة					
58	أخاف من المعلمين لأنهم يضعونني في موقف محرج					
59	أتضايق من كثرة نصائح المعلمين					
60	أشعر بالنفور تجاه المعلمين					
61	أتردد في عرض مشكلة شخصية لأحد المعلمين					
62	لا أواجه صعوبة في أن أسأل المعلم خارج الصف					
63	أشعر بأن المعلمين لا يفهمونني					
64	أحترم المعلمين					
65	أشعر بأني أحب معملي كأحد والدي					
66	أشعر بأن المعلمين يقللون من شأني					
67	أتضايق عندما لا يفهم المعلم ظروفي الخاصة					

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
68	أشعر بأني أستفيد من نصائح معلمي					
69	أكره الطريقة التي يعاقبني بها معلمي					
70	أقوم بمساعدة زميلاتي حتى لو سبب لي الضيق					
71	أقضي وقت فراغي مع زميلاتي					
72	أحب أن أشارك زميلاتي في عمل جماعي					
73	أرفض مساعدة زميلتي في الدراسة حتى أتفوق عليها					
74	أشعر بحب زميلاتي لي					
75	أشعر بأن زميلاتي يفكرن بطريقة وأنا بطريقة أخرى					
76	أفضل صحبة المتفوقات					
77	أتردد في أن أندمج مع زميلاتي					
78	أتضايق عندما لا يفهمني أصدقائي					
79	أشعر بأن الوقت الذي أقضيه مع زميلاتي سعيد					
80	أكره الاشتراك في الرحلات المدرسية					
81	المدرسة للدراسة والنشاطات الأخرى					
82	أفضل المشاركة في النشاطات الرياضية					
83	أفضل المشاركة في النشاطات الاجتماعية					
84	البرنامج الصباحي مضيعة للوقت					
85	البرنامج الصباحي ينمي قدرات الطالبات					
86	أمارس هواياتي داخل المدرسة					
87	أحب أن أكون قائدة على الجمعيات					

ملحق رقم (3) أسماء المحكمون

(1) د. فاطمة محمد الخير – أستاذ مساعد – جامعة الخرطوم.

(2) د. عبد الباقي دفع الله – أستاذ مشارك - جامعة الخرطوم.

(3) د. على فرح – أستاذ مشارك – جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا.

(4) د. ناهد حسن – أستاذ مساعد - جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا.

(5) د. خالد الكردي – أستاذ مشارك – جامعة النيلين.

(6) د. اسامة الجيلي – استاذ مساعد - جامعة النيلين.

(7) د. سعاد موسي – أستاذ مساعد - جامعة الأحفاد.

ملحق رقم (4) تعديلات وتوصيات المحكمين

- حذف العبارة رقم (13) من بعد التكيف المنهجي.
- حذف العبارات رقم (17) لأنها لا تناسب المرحلة الثانوية وفصل العبارات رقم (20 ، 21) لأنها تأخذ أكثر من فكر، من بعد نضج الأهداف ومستوي الطموح .
- حذف العبارة رقم (3) من بعد تنظيم الوقت وتوظيفه .
- حذف العبارة رقم (47) غير محددة الوجهة، وفصل الجزء الثاني من العبارة من بعد المهارات الدراسية.
- حذف العبارات رقم (76) مكررة، والعبارة رقم (77) لا تناسب المرحلة الثانوية ما بعد الصحة النفسية.

ملحق رقم (5)

استبانة الحاجات الإرشادية

1- من هم الأشخاص الذين تطلبين منهم المساعدة؟

....

2- من هم الأشخاص الذين لا يفهمونك؟

....

3- ما هي المخاوف التي تواجهك في الوسط المدرسي؟

....

4- ما هي المشاكل التي تواجهك في الوسط المدرسي؟

....

5- ما هي المشاكل التي تواجهك أثناء المذاكرة؟

....

6- ما هي المشاكل التي تواجهك في تنظيم الوقت؟

....

7- ما هي المشاكل التي تواجهك في إنجاز الواجبات المدرسية؟

....

8- ما هي الصعوبات التي تعترضك في فهم المواد؟

....

ملحق رقم (6)

البرنامج الإرشادي

1- تنظيم الوقت وتوظيفه

عزيزتي الطالبة:

نعلم أن اليوم (24) ساعة وأي شخص يحتاج إلى الوقت لكي ينجز عمله سواء كان في المنزل أو في المدرسة ... الخ،

وأنت قادرة على تنظيم الوقت ومسئولة عنه بتنظيم وقت مذاكرتك، والمدرسة مسئولة عن تنظيم وقت الدراسى، لذا يجب أن يتم:

- تحديد الوقت المناسب للنهوض من النوم.
- تحديد وقت الوجبات الغذائية مع الاهتمام بالغذاء الجيد.
- تحديد وقت للأعمال المنزلية.
- تحديد وقت للراحة.
- تحديد وقت المذاكرة.

ويجب أن يكون وقت المذاكرة في ساعة معلومة لديك، وأن تهيئي نفسك وتستعدي للجلوس للمذاكرة وأن تهيئي المكان المناسب بعيداً عن الإزعاج، وتكون به إضاءة جيدة وتوهوية جيدة، وضعي كل الكتب والكراسات والأدوات المدرسية أمامك.

- حددي الوقد المناسب للنهوض من النوم صباحاً.
- حددي الوقت المناسب للوجبات الغذائية.
- وفري الوقت المطلوب لمذاكرة المقررات الدراسية أولاً بأول.
- أعملي لنفسك جدولاً دراسياً زمنياً حتى لا تهتمي ببعض المواد وتتركين سواها.
- ضعي برنامجاً يومياً ثم أسبوعياً فشهرياً للمذاكرة.
- إحرصي على أن تقضي وقتك وتستثمريه فيما يفيدك.
- ذاكري في مواعيد معينة كل يوم.
- تجنبي المذاكرة لساعات متأخرة من الليل.
- خصصي وقت للراحة في وسط وقت المذاكرة بعد كل ساعة (5 – 10) دقائق

- الاستراحة بين المواد مهمة.
- حددي وقت مناسب للنوم
- حاولي أن تعطي نفسك وقتاً للأنشطة الأخرى ومشاهدة التلفزيون والاستماع إلى المذياع.
- اعتبري خطة المذاكرة التي صنعتها بنفسك وثيقة تحدد أهدافك التي تسعين لتحقيقها.
- إعملي على تنفيذ هذه الخطة.

2- الحصة والاستفادة

أنت تعلمين أن مهمة المعلم هي التعليم، ومهمة الطالبة هي التعلم، وأنت تعرفين أن الحصص التي تحضرينها مهمة جداً والاستفادة من شرح المعلم حتى يتحقق الفهم والاستيعاب والتحصل الجيد، ولكي يتحقق ذلك عليك:

- أن تهتمي بحضور الحصة الأولى في العام الدراسي لأنه يتم التعارف بين المعلم والطلاب ويعرفون أسلوب التدريس وطريقة الشرح.
- المواظبة على الحضور، عدم الغياب والتأخير.
- الالتزام بآداب الحصة، حسن الانتباه وحسن الاستماع والإنصات لشرح المعلم.
- الحرص على الاستعداد النفسي.
- الحرص على الحضور ومعك كتبك وأدواتك المدرسية.
- وضع أدواتك وكتبك أمامك حتى لا تشغلي بالك بفتح الشنطة بعد دخول المعلم.
- احترام الخمس دقائق بين الحصص.
- أسألي المعلم عن أي معلومة لم تفهميها أو إعادة أي جزء لم تستوعبه.
- عندما يسأل المعلم سؤالاً، انتظر حتى ينتهي من طرح السؤال كاملاً ثم ابدأ بالإجابة.
- شاركي في المناقشة أثناء الحصة.

- تجنبي الغياب حتى لا تتراكم عليك الدروس.
- اهتم بالتلخيص في نهاية الحصة.
- إجعلي سلوكك في الفصل نموذجياً ولا تكون الطالبات الأخريات هن شغلك ونموذجك.
- إحرصي على مذاكرة الدروس السابقة.

3- السرحان وشرود الذهن

عزيزتي الطالبة:

السرحان أو شرود الذهن هو أن تشغلي نفسك وعقلك بموضوع أو أفكار أو أشياء خارجة عن الموضوع المراد مذاكرته وهذا يقلل من انتباهك وتركيزك أثناء المذاكرة، ومن الصعب عليك التركيز في شيئين مختلفين في وقت واحد، فإما أن يقرأ أو يشرح.

ولكي تتجنبي هذا عليك أن:

- تضعي وقت مذاكرتك بجدول زمني لتحددي فيه أية مادة؟ وأين تذاكري؟ وكم من الوقت تذاكرين؟
- التنظيم والتخطيط يزودانك بالاستعداد والتهيئة على ما تفضلينه.
- حاولي أن تنسبي كل الأشياء التي تشغلك.
- رغبتك الأكيدة في الإنجاز تساعدك في المذاكرة.
- ضعي هدفك في النجاح نصب عينيك.
- حاولي تحديد العمل الذي ستقومين به مع ما يناسبك من الوقت.
- حاولي أن حبي المواد الدراسية، فهذا يساعدك على الانتباه والتركيز.
- إذا شعرت بالملل، توقفي وخذي قسط من الراحة.
- إبدأي المذاكرة بالمواد الشيقة والسهلة.

4- التلخيص

إن مهارة التلخيص ضرورية في الدراسة والمذاكرة والتحصيل، والملخص هو إيجاز لدرس ويتضمن العناوين الرئيسية والعناوين الفرعية والنقاط الرئيسية والعبارات المهمة مع التوضيح بالرسوم والمخططات وجداول المقارنة أو التشابه. والملخص الجيد ييسر استدعاء تفاصيل الدرس الذي استذكر سابقاً عند مراجعته.

ولكي تعرفي وتفهمي وتتعلمي عملية التلخيص يجب عليك:

- الانتباه والتركيز في جميع الحصص.
- كوني مستمعة جيداً أثناء شرح المعلم.
- حبك للمادة يساعدك على الانتباه والفهم.
- استخدام قلم الرصاص لوضع خطوط تحت رؤوس المواضيع والعبارات المهمة.
- حاولي أن تلخصي بأسلوبك فذاك يساعد على الإلمام بالدرس.
- لا تعتمدي على تلخيص الآخرين.
- اهتمي بكل نقطة في الملخص لأنها تذكر بالتفاصيل.
- إحرصي على مراجعة الملخص والملاحظات من حين لآخر.
- اهتمي بكتابة الملخص بخط واضح وكتابة مسلسلة وبسيطة وبأسلوب منظم ليسهل عليك قرائته.
- إحرصي على كل ما تقرأينه وتفهمينه واكتبي ملخص تستوعبينه بدرجة أفضل.
- إهتمي بمضمون ما كتب.
- رتبي أفكارك.
- استخدمي الكلمات والمفردات التي تعبر عن المعنى بدقة.
- استخدمي في الكتابة علامات الترقيم ومراعاة القواعد الإملائية.
- حاولي في نهاية كل درس أن تلخصي بالمخططات والرسوم.
- إجعلي المخطط التوضيحي يشتمل على الموضوع الرئيسي والإجزاء المهمة.

- اهتمي بالوصلات التي توضح الصلات بين الفكرة الرئيسية والنقاط الكبرى والنقاط الفرعية.

5- الخوف من الامتحان

الاستعداد للأمتحان أمر ضروري ومهم والطالب النجيب يستعد لامتحان آخر العام منذ أول في العام. وعليك أن تحرصي على الامتحانات بصورة مستمرة من خلال الآتي:

- المذاكرة المنتظمة: وذلك بتخصيص ساعات يومية ثابتة سواء كان هناك اختبار أم لا.
- مراجعة الدروس والمقررات المدرسية يومياً، أسبوعياً، شهرياً، حتى يسهل عليك المراجعة في نهاية العام.
- المراجعة تثبت المعلومات وتقلل النسيان.
- إحرصي على أداء الواجبات المدرسية (جميع الكراسات) لكي تكتشفي أخطائك وتعملي على تصحيحها.
- الاستعداد الدائم والمبكر يجعلانك هادئة.
- استعدادك بانتظام واستمرار لا يجعلك تخافين من الامتحان.
- حاولي الانتباه أثناء شرح المعلم.
- تجنبي الخطأ الذي تقع فيه بعض الطالبات وهو الاستعداد قبل حلول الامتحان بأيام.
- ذاكري في المكان الذي تعودت عليه.
- مراجعة المقرر والاستفادة من التلخيص.
- اهتمي بالراحة قبل الامتحان.
- الإفراط في المذاكرة ليلة الامتحان يرهق العقل والجسم.
- الثقة بالنفس والتوكل على الله.
- الالتزام بآداب جلسة الامتحان.
- التأكد من مواعيد الامتحان وتاريخه.

- التأكد من مكان الامتحان ومكانك.
- البدء بكتابة الاسم.
- اقرأي تعليمات الامتحان.
- قراءة السؤال السهل وتأجيل الصعب حتى النهاية.
- مراعاة وقت الامتحان.
- التفكير في الإجابة.
- تجنب القلق الزائد.